SPICUIRI

DIN

PSICHOLOGIE ȘI PEDAGOGIE

IN ROMÂNEȘTE

DE

I. G. MARINESCU

PROFESOR LA ȘCOALA NORMALĂ „CAROL I"



BUCUREȘTI

EDITURA LIBRĂRIEI H. STEINBERG

94, STRADA LIPSCANI, 94

1920

EDM. BLANGUÉRNON

MAI MULTĂ VIAȚĂ IN ȘCOALĂ

I.

LECȚIUNEA DE CITIRE

Toți învățătorii știu cât este de greu să faci o lecțiune de citire. Dacă măsurăm valoarea unui exercițiu, după viața care o produce în clasă, foarte adesea suntem mâhniți de opririle fără rost, de tonul nenatural al cititorilor, de tărăgăneala monotonă pe care o pun în bucățile cele mai frumoase. Când vom auzi în clasă vocea clară și adevărată, care răsună în recreațiunile micuților ce educăm? In ziua aceia putem să ne bucurăm: exercițiile noastre artificiale au căpătat viață.

Cum să facem o lecțiune de citire? Să îndepărtăm mai întâiu deosebirile înșelătoare între citirea curentă, citirea expre-

sivă, citirea explicată. Un text nu se poate citi curent dacă nu'l înțelegi, dacă nu'l simți.

Mai întâiu orice lecție de citire cere o pregătire. Nici o lecție nu se improvizează, și aceasta mai puțin de cât ori care alta. Pentru a citi și arăta și altora, nu este de ajuns numai să articulezi, să te oprești — la vreme — la deosebitele semne de punctuație. Sunt cuvinte cari trebuiesc puse în lumină, altele cari trebuesc puse mai în umbră (estompate); o pagină bine citită este o operă de artă, ale cărei părți trebuie să le faci să trăiască viața ce cuprind. E meșteșugul învățătorului să nuanțeze cu pricepere, ici, să puie un accent, colea să îndulcească un cuvânt. O lectură nu poate să fie expresivă de cât după o analiză literară migăloasă, făcută de învățător înainte de a intra în clasă.

Ar fi mai bine ca și elevul să prepare, adică să parcurgă cu atenție bucata de citit, fie în familie, fie în clasă înnainte de a începe învățătorul. Această citire ar mai putea fi întovărășită și de o căutare în dicționar a înțelesului unor cuvinte.

Invățătorul începe exercițiul. El citește mai întâiu bucata cu un ton natural, nedeclamator; lămurind prin ton înțelesul bucății, el dă astfel exemplu de nuanțare. Mai ales, să citească neapărat bucata în întregime. Nimic mai rău de cât explicațiunile cari întrerup firul, împrăștie interesul, abat atenția școlarilor și ne silește s'o prindem din nou după fiecare întrerupere. Trebuie să citim bucata în întregime dintr'o dată; căci altfel nu putem da impresiunea totului.

După ce învățătorul termină citirea, e bine să se asigure dacă a fost înțeles. Cereți copiilor să închidă cărțile, și puneți-i să rezume bucata. Ajutați de învățători, complectându-se unul pe altul, ajung repede să formuleze și să rețină esențialul. Se deschid cărțile, învățătorul va cauta să găsească înțelesul câtorva expresiuni, nu prea multe, trei sau patru; căci este exercițiu de citire, este exercițiul vocei și ochiului cari trebuie să predomine; și vom avea vreme să precizăm înțelesul și nuanțele când vor citi elevii.

Acum citesc școlarii și se înțelege câte-unul, ori care ar fi efectivul clasei; lectura colectivă, pe grupe de doi sau de trei vine mai târziu, și numai când numărul e prea mare, și când înțelesul unei părți e bine prins. Arătăm în trecere păcatul unor școlari cari urmăresc cu degetul rândurile ce citesc. Astfel se câștigă obiceiul de a se îngâna, și nici odată ochii nu se vor obișnui să îmbrățișeze fraza membru cu membru, ceeace este o condițiune de căpetenie pentru o citire repede și sigură.

Invățătorul va lăsa pe copil să citească o frază complectă, sau mai multe fraze cari formează un tot — afară de cazul când învățătorul trebuie să corecteze o greșeală de pronunțare și școlarul reîncepe atunci dela capătul frazei, nu dela vorba corectată. După aceia învățătorul arată greșelile de ton. Tonul este — se poate zice — piatra de încercare a inteligenții, a simțirii, a firii copilului. Nimic nu e mai periculos de cât să lași pe copil să ia un ton artificial, și, mai rău, să'l silești la

aceasta; atunci citirea ar fi un exercițiu de nesinceritate.

Aici se poate judeca pregătirea și spiritul de pătrundere al învățătorului. Să luăm un exemplu dintr'o pagină a lui Jules Simon, care figurează în multe cărți de citire, sub titlu: *Amintiri din primii ani*:

....După ce alergasem toată ziua, clipa în care simțeam că vine somnul, era pentru mine una din cele mai plăcute. *Mă gândeam* că toată lumea mă iubea și că eu iubeam pe toți. *Mă gândeam* că mă vor iubi și mai mult când voiu fi mare, pentru că voiu putea face mai mult bine. Gândirea mea *plutea* între dorința de a fi într'o zi căpitan cu epoleți de aur și dorința de a ajunge avocat și de a uimi pe toată lumea cu elocința mea. Somnul binefăcător mă cuprinse.....

Nu mă voi opri de cât la frazele al căror verb l'am subliniat. Vă gândiți în deajuns că verbul trebuie să atragă în deosebi atenția învățătorului care-și pregătește lecțiunea de lectură? In frazele

bine construite, verbul, cum spunea Goncourt, este osul frazei ; el poartă ideia. Or în frazele citate am auzit citindu-se cu un ton sec aşa : „Mă gândeam că toată lumea mă iubea — şi că ....Gândirea mea — plutea între dorinţa — de a fi într'o zi, etc...." Aceste opriri sunt foarte rele. E vorba de o visare (rêverie) care p r e c e d e a z ă somnul unui copil. Opriţi-vă deci după *mă gândeam*, sau mai bine lungiţi. Mă gândeam nu înseamnă : credeam, eram de părere ; aceasta ar fi absurd. Nu, gândirea se plimbă dulce asupra imaginilor scumpe, şi aceasta se vede foarte bine din repetirea aceluiaş verb : visarea se prelungeşte. Pe urmă se apropie somnul : Gândirea mea pluteşte acum ; trebuie să ne oprim după verb, sau mai bine să ţinem vocea, să lungim ; dacă nu vă veţi opri de cât după vorba „dorinţa", tot efectul se pierde, nimic nu se mai simte ; tot aşà, opriţi-vă foarte puţin după „căpitan", şi despărţiţi ca'ntre două virgule, „epoleţii de aur", căci ei strălucesc în visarea copilului şi'l fascinează... Faceţi ca şcolarii voştri să găsească sin-

guri, prin întrebări meşteşugite cari deşteaptă şi îmboldesc impresiunile lor proprii. Numai aşa cetirea va fi expresivă, şi va fi piină de viaţă, educativă, — da ! nu vă miraţi — o adevărată analiză literară.

Fie care paragraf ast-fel lămurit, descurcat prins în substanţa lui emotivă şi intelectuală, este recitit, de mai mulţi elevi, unul câte unul. Bucata terminată este reluată de la început, cititorii se succedează, dacă vrem după fiecare parte, individual, sau chiar pe grupe. Şi învăţătorul termină exerciţiul recitind o ultimă dată, bucata întreagă, cum a început, expresiv, ca un fel de condensoare a tuturor explicaţiunilor, a tuturor emoţiunilor, a tuturor descoperirilor făcute în lecţia de citire

(După Edmond Blanguérnon)

Problemele frumoase

Am găsit într'o şcoală dela ţară, un colţ de răcoare şi de poezie neaşteptat.

Este colţul unde sunt grupaţi, pentru lestia de socoteli, zece micuţi — băeţi şi

fete — în cursul preparator. Școala este mixtă, cu un singur învățător. Invățătorul a dat de lucru cursului mediu și elementar ; și s'a așezat în mijlocul micuților din cursul preparator, care se joacă cu bețișoarele, prin ajutorul cărora figurează, citesc, adună, scad numerile mici scrise mai dinainte pe tablă. Penițele celor mari aleargă pe foile caetelor. Stau pe catedra învățătorului, și privesc prin geamurile strălucitoare dealul acoperit de arbori violeți și roșcați, străbătuți ici și colo de albeața argintie a câte unui plop... și în jos gârla curge limpede printre malurile-i strâmpte.

Și nu știu dacă fereastra inspiră, căci învățătorul *inventează* deodată probleme frumoase, plăcute, vii, cari au atracțiunea realității, farmecul unei povestiri copilărești, și mă fac să'mi aduc aminte de acele poezii Japoneze, cari zugrăvesc și evocă în două versuri.

„Mama lui Andrei“ — Andrei surâde, și camarazii îl privesc — „Mama lui Andrei face cașcavale. Ea a făcut zece...“ Ochii

micuților parcă spun că a făcut prea multe „Un negustor din B... (satul alăturat) a cumpărat patru. Câte cașcavale îi mai rămân?“ Răspunsul nu se face prea mult așteptat, el vine triumfător. Da, e plăcut să socotești în gând cașcavalurile cele gustoase cari fac renumele ținutului, și pe cari le-a fabricat mama lui Andrei!

Dar numai decât învățătorul le prinde din nou atenția lor sburdalnică: „Pe acoperiș erau 6 porumbei frumoși...“ A spus acesta, cu aerul că admiră frumoșii porumbei, cu pene sclipitoare, cu pene mari și gata de sbor. Se oprește o secundă, toți ochii îl privesc și râd. „Cineva a făcut sgomot...“ — Oh! spun copiii. — „Au sburat trei. Câți au mai rămas...?“ — Nu este aici mai mult de cât calcul mintal? Nu se escită ast-fel toate facultățile imaginative ale micuților?

Și mai notez încă, textual ca și pe celelalte, această a treia — să-i zic *problemă*? Cuvântul amintește de obiceiu țifre atât de seci și de reci! „Intr'un cuib, un cuib frumos de privighetoare, erau

cinci puişori." Acest imperfect anunţă drama apropiată, şi sprâncenile încruntate arată că ei aşteaptă. „Un copil răutăcios a luat patru. Câţi au mai rămas?" Şi după răspuns, învăţătorul adaugă: „Ce credeţi voi despre acest copil răutăcios?"

Şi copiii indignaţi: „Este un rău!... Este un hoţ!..."

Iată lecţia, sau mai bine zis sugestiunea morală, sinceră, directă, care ţâşneşte la întâmplare, şi pe care programul îl recomandă. Tot ce s'a spus a fost deschis, sincer, uşor, fără pretenţine şi foarte scurt.

Şi am strâns mâna acestui adevărat învăţător, care iubeşte viaţa, o sugerează aşa cum e, frumoasă, bună — acestui poet care nu cunoaşte ce comoară are în suflet.

Şi când te gândeşti că eri am văzut într'o şcoală maternelă (grădină de copii), — pe care ar trebui s'o considerăm ca pe o mamă drăguţă, ce ştie să povestească şi să râdă — am văzut afişat un frumos program metodic de morală, cu această lecţie... da, am citit bine... „deosebirea dintre suflet şi corp"!...

II.

CLASELE-PLIMBARI.

De două ori pe lună şcolarii trebuie să iasă din şcoală, şi departe de caiete, de cărţi, de ziduri, să meargă sub conducerea învăţătorilor, pentru a'şi libera simţurile, a'şi aerisi inteligenţa, a descoperi şi cunoaşte ţara. Iată ce am înţeles prin clasele-plimbări, şi am legat aceste două cuvinte — cari nu se legau de obiceiu — pentru a arăta bine caracterul noutăţii.

Caracterul.

Nu este o simplă plimbare, în care învăţători şi şcolari, fără nici o ordine, ar merge să se desfăteze; este „o clasă",

mai plăcută de cât altele—fără îndoială—dar tot aşa de serioasă. Aceste clase au programul lor foarte vast şi foarte variat. Ele pun pe copil în contact direct cu pământul şi cu viaţa, îl învaţă să vadă, să observe, să cugete, să simtă adevărul si frumuseţea fiinţelor şi a lucrurilor, a spectacolelor naturale şi a operelor omeneşti. Având programul ei — clasa-plimbare — descarcă programul claseler obişnuite, îmbogăţindu'l tot deodată cu lucruri noi. Ea îngrămădeşte impresiuni, observaţii, judecăţi, amintiri, „imagini" pentru toate simţurile, de unde deosebitele studii se vor hrăni cu prisosinţă.

Reglementarea.

Reglementarea claselor-plimbări, precizează caracterul lor de eczerciţiu şcolar regulat. Ziua şi ora sunt fixate: ele au loc în prima şi a treia Miercuri din lunile următoare: Aprilie, Mai, Iunie, Iulie, August, Octombrie; sara, primăvara şi toamna; dimineaţa, în trimestrul de vară, pentru

a ne păzi de căldurile mari. In caz de timp rău sunt amânate o săptămână, cu condiţie să se anunţe inspectorul primar. Invăţătorul trebue să recunoască bine drumul, să ştie locurile şi obiectele asupra căror va atrage atenţia şcolarilor; vor mai rămâne destule întâmplări în drum pentru ca iniţiativa învăţătorului să nu sufere. Planul scurtat al fiecărei clase-plimbare va figura în carnetul de pregătire.

Şcolarii vor merge în rânduri când trec prin sate, afară vor rămâne mai liberi şi se vor grupa în jurul învăţătorului pentru a păstra aparenţa ordonată a clasei şi pentru a înlătura accidentele. In timpul drumului ei privesc, observă, ascultă, întreabă; apoi duc la şcoală un mănunchiu de amintiri: plimbarca se va descri de fiecare elev în caetul de compoziţie, se va alătura şi un desemn liber al unui obiect sau loc.

Să ne gândim la faptul că şcoala nu dă de cât un număr limitat de cunoştinţe. Aceste cunoştinţe să fie alese însă în aşa chip ca ele să asigure copiilor nu numai

știința practică de care au nevoie în viață ci și să le ascută facultățile, să le formeze spiritul, săʼl cultive, să le dea o adevărată educație. Trebue ca copilul să iasă din școală cu obișnuințe bune, cu o inteligență deschisă și mereu deșteaptă, cu idei clare, cu judecată, chibzuială, ordine și ezactitate în gàndire și vorbire. Metoda acestei educațiuni se pricepe ușor. La o parte cu procedeele mecanice cari tâmpesc, la o parte cu lectiunile monotone și reci; să întronăm formele variate și mlădioase ale unei cooperațiuni de idei. Or, nu poate fi schimb acolo unde învățătorul deține singur o știință abstractă și o predă cu autoritate. Să plecăm dela ceiace știu elevii, să ne servim de obiecte pipăite, să punem pe copii în fața adevărurilor concrete, apoi puțin câte puțin, să scoatem ideia abstractă. Să formăm judecata punând pe copil să judece, spiritul de observație făcânduʼl să observe mult, raționamentul ajutânduʼl să raționeze singur și fără reguli de logică.

Ici și colo învățătorii și-au făcut dato-

ria au înmulțit intuițiunile, au făcut muzee școlare, s'au făcut h ărți, cărți bune cu ilustrații potrivite și apropiate de adevăr.

Școala și viața.

De ce viața circulă atât de încet în școlile noastre? Știu că s'a botezat „intuiții (leçons des choses)“ lecțiuni ce se fac asupra lucrurilor.... absente, adevărate lecțiuni de cuvinte. Am auzit pe un învățător făcând o ast-fel de lecție asupra fluturilor în Februarie, —când era atât de simplu să se aștepte primă-vara !— a vorbi fără nici un tablou, fără nici un desemn despre torax și abdomen, fără a se gândi dacă școlarii cunosc aceste cuvinte barbare, cuvinte pe cari le ascultau căscând ! Ce vreți? vor fi veșnic neîndemânatici pentru a face, cu lucrurile cele mai vii și cele mai frumoase, plictiseală, căscat și somn. Să sperăm că aceștia sunt rari.

Ei bine, atunci pentru ce clasele bine organizate și bine conduse cu micile lor

muzee, cu hărțile, tablourile lor, sunt atât de lipsite de viață? Din pricină că tabloul, oricât de frumos ar fi, nu este viața; este cel mult o viață înghețată, necomplectă, care nu interesează decât un simț, simțul vederii, și pe acesta foarte slab. Tabloul este un intermediar între copil și natură: să meargă deci drept și deschis în însăși natura, să'i prindă formele, culorile, sunetele, parfumul, să se îmbogățească cu observațiuni concrete și cu asemănări cari să-i îngăduie să înțeleagă și să-și reprezinte lucrurile și decorurile îndepărtate, carii le vom putea aminti prin cărți și tablouri.

Voi zice tot așa despre eczemplarele etichetate din muzăul școlar. Credeți că aceste obiecte concrete și reale, sunt mai pline de viață.? Este aici o parte din viață, desrădăcinată, smulsă din locul ei, pe care privind-o putem avea numai amintiri fără a avea prima impresie. Trebuie să fi văzut piatra în munți, grâul pe câmpul ce strălucește în soarele dătător de viață, planta și floarea în lumina ce le face să

crească, innainte de a înțelege și pentru a înțelege colecțiunile și ierbarul. Trebuie să mergem în natură pentru a privi lucrurile și ființele în haina lor adevărată și în cadrul lor, pentru a descoperi legăturile pământului și ale oamenilor.

Pregătire pentru viața practică.

Mi s'a părut deci că învățătorul eșind din școală va găsi cu îndestulare, obiecte concrete, apropiate de copil, cari să'i îngăduie intuițiuni fecunde, verificări, ecsperiențe, prin cari școlarul să câștige metode de observație, de critică și raționament. El ar părăsi școala cu nevoia vederii directe și probelor, pregătit de învățământul adevărat educativ câștigat dela învățătorul său.

Mi se mai pare că aceste apropieri de realitățile înconjurătoare favorizează pregătirea pentru viața practică. Nu e vorba de o pregătire care specializează, ci de o pregătire largă care să facă pe copil să cunoască și să iubească colțișorul de țară

unde va trăi. Pentru ca să prindă gustul de a rămâne și pentru ca să-și facă datoria, pentru ca să se înrădăcineze, nu trebuie să învețe a vedea aspectele naturale, nu trebuie să privească dezvoltându-se meștugurile, artele ținutului în care va trăi? Nu e nevoie să știe trecutul strămoșilor săi, să simtă legăturile ce'l țin cu putere, pactul de alianță făcut pe încetul între pământul și generațiunile cari au voit să trăiască acolo și cari l'au adaptat și pe el, din depărtarea veacurilor?

Ce spun programele?.

Cu puțină bunăvoință cei de sus vor înlesni pe învățători, iar aceștia vor căuta să priceapă mai bine spiritul programelor și nu litera lor. Oare la compoziție nu se cere să se descrie fapte și lucruri simple și cât mai bine cunoscute de copii? Dări de seamă de cele ce au citit, de plimbările ce-au făcut? La geografie nu trebue, mai înainte de or-ce să se dezvolte spiritul de observație al micuților, să'l provoace

făcându-i să observe fenomenele cele mai obișnuite, accidentele cele mai principale ale pământului? Apoi punctele cardinale să se găsească pe teren, în curte, în plimbări, după pozițiunea soarelui. Dar eczercițiile de observație asupra celor mai însemnate fenomene atmosferice, orizont, etc. Ce să zicem de geografia locală?

Apoi programul de geometrie nu ne învită în aerul liber al câmpului și pădurilor? Nu se fac mai bine așa eczercițiile de măsură și de comparație a mărimilor, aprecieri de distanțe și evaluări în măsuri metrice? Nu ne chiamă pe teren eczercițiile cele mai simple de arpentaj? Dar programul de științele fizice și naturale nu ne îmbie să-l desvoltăm în viața frumoasă ce ne înconjoară? Dar cum să facem? Ne vom sili să rânduim, pe cât se poate, lecțiunile după sezoane, așa ca natura să ne furnizeze obiectele acestor lecțiuni și pentru ca copilul să-se obișnuiască să observe, să compare și să judece. Să nu lipsească însă și ecsperiențele din clasă, să se aibă în vedere muzeul școlar.

Plantele folositoare și păgubitoare unde se pot vedea! Tot așa cu deosebitele feluri de pământ, culturi, etc.

Și n'am fi orbi și surzi, dacă ne-am încăpățâna să rămânem închiși în clasă, în urma atâtor chemări la mișcare, libertate și viață?

Ce să se facă în clasele — plimbări?

Să nu se confunde clasele-plimbări cari se fac regulat, cu un program stabilit, cari sunt inspectate, cu escursiunile cari se fac de învățători în orele libere, în sărbători sau joile după amiazi.

Stabilind aceasta să vedem ce s'ar putea face într'o clasă de acestea, în una din plimbări.

Mai întâiu (dau o schemă, nu e nevoie să fie urmată ad literam) învățătorul pune pe câți-va școlari să prețuiască în metri câteva distanțe, pe urmă să verifice cu lanțul, și apoi un calcul cu lungimile găsite. Apoi elevii au măsurat un câmp în forma unui trapez, au găsit suprafața

și prețul. Cei mai mici au fost opriți în fața unui plop tremurător și au observat forma trunchiului, asprimea scoarții, prezența mușchiului numai pe o parte, forma ramurilor, a frunzelor, lungimea codiței frunzelor; ceeace i-a adus să găsească pentru ce foile tremură și pomul cântă la cea mai mică adiere. Un eczercițiu de vorbire ar trebui să termine totd'auna o ast-fel de intuiție. Mai departe copiii ajung în vârful unui deal; aci învățătorul îi pune să observe formele și culturile după valea ce se întinde la picioarele lor. Ei au putut ast-fel să-și dea seama ezact de legăturile dintre relief și produsele pământului; gardurile făcute de oameni în locurile unde panta este prea repede i-au făcut să înțeleagă chipul în care omul a știut să folosească mediul fizic în care trăește. Și în sfârșit, într'un colț de pădure, la umbra arborilor bătrâni, adică într'un cadru admirabil pentru a gusta în întregime plăcerea, învățătorul citește copiilor o bucată cu cuprins câmpenesc.

Colaborarea învățătorilor

Pentru ca aceste clase — plimbări să reușească, trebue ca învățătorii să stăruiască și să aibă o inițiativă cât mai pricepută: totul pornește de aici și se întemeiază pe observarea și cunoașterea mediului care se schimbă după regiune, chiar după comună.

Nu mă îndoesc că învățătorii—acești modești educatori ai celor mici și mulți—își vor pune toată inima, toată știința și priceperea lor pentru a face din plimbările ce propun mijloacele cele mai bune de învățătură și de educațiune,

Educația simțurilor.

In mijlocul naturii simțurile se desvolta, pe când între zidurile clasei amorțesc. Cultura fizică și educația intelectuală se combină. Elevii noștri vor ajunge să aprecieze distanțele din vedere. O anumită lungime verificată, o raportează cu vederea pe câmp sau pe drum, și controlează până când se fixează în memoria lor vizuală. Ei observă înălțimea perspectivă a unui om, a unei

case, a unui arbore, la deosebite depărtări. Pe urmă lămuresc un peisagiu, caută liniile mari, observă culorile. Nici cei mai mici nu pierd timpul: ei culeg, spre ex. un anumit număr de frunze și flori, pe urmă le grupează după nuanță sau formă, sau fac un buchet unde nu intră de cât culorile arătate mai înnainte ; și apoi un eczercițiu de vorbire viu. Dealtfel înnaintea realității vii, cei mai mici se interesează neînboldiți de nimeni.

Gustul și mirosul se eczercită prin ajutorul florilor cari se respiră și al fructelor cari se culeg, prin mirosul pământului care se deschide, al livezilor ce se veștejesc, al pădurilor de brad. Tot așa și cu cele alte simțuri.

Desemnul. Lucrul manual.

Mâinile se eczercită odată cu ochii prin eczercițiile practice de măsurat pământul, prin facerea cubagiului lemnelor, etc., cari apropie pe copil de pământul și de meșteșugul părinților. Priviți acum pe

acești școlari cari s'au oprit: pasagiul este ecstras din darea de seamă a unui școlar, fără nici o schimbare: „Unul din noi, întâlnind o ciubotica cucului (primula), a chemat pe ceilalți și au observat-o cu toții. Ce frumoasă plantă! Frunzele sunt așezate în rozetă, ele sunt dese și dungate. In mijloc se ridică lugerul care se pleacă grațios sub greutatea florilor. Caliciul este un clopoțel dințat. Corola este un tub care ese din caliciu dând patru ?) petale de un galben auriu...“ Au desemnat planta după natură, desemnul îl au în față. Aceiași elevi au condus pe rând plimbarca prin ajutorul unui crochiu topografic, făcut înaintea plecării după o hartă a statului major.

Iată acum caietele în cari fetițele au încercat să desemneze monumentele și peisagiile mai interesante. Câtă naivitate! S'a cules liliac și s'a compus, după frunzele studiate, un chenar ornamental. Una din lucrări se termină prin cinci flori; dar să citim, suntem la lucrul manual: „colț pentru broderie desemnat după eglantinele ce-am cules“. Astfel se îmbogățește caietul sau albumul cu frumusețile naturale, în mijlocul cărora trăiam ca orbii.

Educația intelectuală.

Ași putea să amănunțesc materiile din program, și să arăt cum se luminează și se înviorează prin ajutorul claselor-plimbări. Ași înmulți ușor eczemplele și totuși ancheta mea n'ar fi complectă. Lecțiunile se schimbă după mediu, ori cum ar fi modestele documente culese din natură, pot afirma că cea mai mare parte a programului va fi văzută, observată, gândită pe teren.

In geografie, toți termenii au luat viață și culoare, și copiii au simțit raporturile fizice, igienice, economice, istorice, cari leagă pământul de oameni.

In istorie, lecțiunile făcute printre rămășițele sau ruinile castelelor și mânăstirilor, prin bisericile vechi, prin punctele strategice, pe câmpurile pe unde au trecut armatele, pe toate locurile de cari

se leagă o amintire, electrizează pe copii și îi fac să iubească trecutul. Și învățătorii nu uită nici odată să opună viața de altă dată, vieții de acum. Ia gândiți-vă la serile în cari copiii povestesc emoțiunile lor proaspete, celor din familie, și le arată trecutul plin de glorie și de greutăți al ținutului ce locuesc, al ținutului pe care l'au călcat strămoșii!

Socotitul și geometria se concretizează Proba este evidentă.

Științile naturale se fac mai vii: se organizează terenurile, se urmărește progresul culturilor, se adună insecte, plante, minerale. Se încearcă ierbare mici. „Noi intrăm — scrie o elevă — într'un fel de câmpie. Acest teren este crăpat, acoperit cu sfărâmături de stânci. Acolo facem mai multe mici descoperiri: strângem frumoase pietre în cari se găsesc scoici, fosile, filoane de fier"; iată muzeul școlar în care se anunță. Și iată o fetiță de unsprezece ani care judecă lecția de botanică în plin aer, cu flori în șorț: „Am înțeles foarte bine această lec-

ție, pentrucă florile erau foarte frumoase și mai ales mai proaspete de cât la școală. Deosebeam mai bine deosebitele părți".

Nici odată intuițiile n'au fost atât de directe. Nici o industrie, nici un meșteșug local n'au scăpat sau nu va scăpa atențiunii școlarilor, conduși metodic de învățătorii lor. Se urmărește lucrul câmpului, îmbunătățirea terenurilor, semănatul, culesul, seceratul și treeratul cu mașini. Se vizitează grădina cu pomi și via, grădina florarilor unde se faceo lecțiune frumoasă asupra crinzantemelor; în crânguri se altoesc rugii etc. Din câmp se trece în pădure: ici se vizitează o pădure în exploatare, unde lucrează cărbunarii; colea se măsoară un petic despădurit, mai încolo se face o lecțiune asupra înpăduririi. Apoi se intră în fermă: lăptării, cotețe, pătule etc... nimic nu rămâne nevăzut și neexplicat. Dar morile, fabricile, carierile, minele, atelierele de tot soiul?

Ar fi potrivit ca din timp în timp să se oprească școlarii pentru a li se face câte-

o lectură potrivită ca să le condenseze impresiunile.

Darea de seamă făcută de elevi.

Folosul ce'l aduce clasele — plimbări se vede mai bine în dările de seamă făcute de școlari. Și nu vorbesc de lucrurile învățate ci de câstigul intelectual general care se manifestă prin preciziune, claritate, sinceritate, și chiar prin coloritul ecspresiunilor.

Inainte lucrurile cele mai obișnuite meseșugurile părinților nu se puteau descri bine. I-a gândiți-vă cât câștigă copiii când au văzut pe frații și părinții lor, lucrând în vre-o fabrică despre care auzise numai vorbindu-se. De acest câștig, cu siguranță se va resimți compozițiunile lor prin preciziunea și siguranța cunoștințelor.

Mai târziu după ce micuții vor eși din școala primară și vor lucra în fabrici, la câmp, în pădure, vor ști să se recreieze prin citiri frumoase și se vor pierde cu plăcere în amintirile nu prea îndepărtate

ale unui trecut în care au cules multe plăceri și o provizie nesecată de puteri și dragoste pentru ocupațiunile în care lucrează acum cu hărnicie.

Educația morală.

Astfel vor cunoaște demnitatea vieții lucrătorilor și sătenilor. Trec peste sfaturile de morală și practică cari au fost date de învățători în micile întâmplări ale drumului. Nu mai stăruesc asupra cunoștinții mai complecte și mai delicate a școlarilor: căci ceeace era artificial și rigid în școala închisă, se dezvoltă în sinceritate și liber în mijlocul naturii. Intre învățător și școlar este mai multă încredere, mai multă apropiere, fiecare se arată așa cum este. Voi stărui însă asupra lecțiunilor pe cari le dă copiilor privirea lucrărilor de toate zilele, ridicate în rang, căci acum sunt subiecte de studiu pentru copii. Și aici, trebue să găsim pricina simpatiei ce-o arată părinții pentru clasele — plimbări. Fără îndoială povestirile copiilor, cari vin acasă

plini de viață, au probat părinților folosul învățământului concret; ei au mai simțit, că școala cinstește viața lor și ocupațiunile lor de muncitori onești.

III.

IN CORPORE SANO.

Privesc fetițele scriind. „E frumos. Aceste rânduri de fetițe cari scriu. . . . . Capetele plecate, perii ondulați prinși de o panglicuță colorată....". Dar învățătoarea știe că panglicuțele sunt adesea de o curățenie nu tocmai sigură, și preferă șiretul (gâța), care fără pretențiune strânge cea dintâi coadă. Gâturile n'au toate curățenia dorită. „Te-ai spălat bine, astă-zi de dimineață? . . .". Nu mai stăruesc; fetița care am întrebat-o în șoaptă, are o lacrimă ce stă gata să cadă, îmi răspunde mai încet „da". . . . .

Dar cât mă mâhnește aceste fete cari scriu! Piepturile se zdrobesc; ele se su-

grumă între cotul stâng împins pe masă și cotul drept alăturat de corp. Te cuprinde jalea mai ales, când privești din spate aceste corpuri pirpirii de fete. Ce rău stau! Toate și-au încrucișat genunchii, sau și-au îndoit picioarele sub bancă. Șira spinării se înconvoaie. . . . .

„Să vedem, fetițelor, scrieți foarte rău!. . . n'am nevoie să vă văd caietele. De ce stați așa? . . . Ia ridicați-vă . . . Așezați-vă bine. . . Lungiți picioarele. . . Nu vă mai apăsați cu pieptul de bancă...". Probabil că li s'a spus, nu s'a stăruit însă. Ori poziția este de cea mai mare însemnătate pentru lecțiunea de scris. Nu credeți că e bine ca orice eczercițiu de scris să înceapă corect, mai întâi prin luarea poziției, ca la gimnastică?

Luați pe școlărițe prin cochetărie mai întâiu: „Veți fi frumoase mai târziu, cu un spate încovoiat, și cu un umăr mai ridicat!" Ele au surâs, dar au înțeles și-și vor reamninti... Luați-le prin interes arătându-le că li se vor da note la poziția ce-o iau când scriu. . . Atrageți-le prin

sugestia morală. Nu s'ar putea ca o învățătoare să spuie fetițelor, cu accentul simplu și grav, că vor fi mai târziu mame și că au datorii către corpul lor? Școala adevărată, școala vie nu trebue să facă infirmi. Gândiți-vă că acești copii sunt în vârsta de formație. . . mai gândiți-vă că vor fi mame. . . mamele copiilor din popor, cari vor trebui să fie bine zidiți. . . .

După eczercițiile scrise ași pune gimnastica. Ori câtă atențiune ar da învățătorul pentru poziția la scris, el nu va putea înpiedica pozițiunile rele, într'o grupă în care atențiunea se împrăștie. Nu ar fi mai bine atunci ca vre-o câteva mișcări gimnastice să-i corigeze: mișcări simple ale corpului, picioarelor, brațelor eczerciții de extensiune dorsală?. . . .

Dar ce-am zis? N'am speriat pe învățători? Intr'o altă zi am fost la o școală importantă: directoare excelentă, învățătoare foarte bune. Dar o întreb. . . „Gimnastică?".... „Nu, domnule inspector", zise directoarea. „Gimnastica?. . ." Să fiu drept, una din învățătoare pune pe școlărițe să

facă câteva mişcări cu braţele. Se vede că nu e obişnuită nici ea nici elevele care totuşi simt multă plăcere.

Şi totuşi n'ar fi un lucs. Căci nu simţiţi acest aer care se îngreuiază în clasa noastră? Oh da! domnule inspector, suntem uneori nevoite să deschidem ferestrele. — Fetiţele noastre se intoxicează deci pe încetul de cinci sferturi de oră. Micuţele lor piepturi aspiră aer nesănătos. Nu vă gândiţi că trebuie ca plămânii lor să se golească pedeantregul şi şi să bea aerul curat? Hai să mergem în curte, şi puneţi pe fetiţe să facă câteva mişcări respiratoare, aceasta s'o faceţi regulat. Ar fi o erezie să le puneţi să facă în clasă... Nu, aceasta nu se socoteşte recreaţie. Este partea din orar cea mai bine întrebuinţată din ziua noastră de şcoală.... Şi apoi, lăsaţi-i, să se joace tot timpul.

In timpul recreaţiunii, stau de vorbă cu directoarea. Am văzut câteva figuri slăbite, cu cearcăne la ochi. „Ştiţi ce mănâncă fetiţele voastre?". Nu'mi răspunde

prea precis; dar ea îmi spune că, în acest sat agricol, fetiţele pregătesc după clasă, masa pentru familiile lor. — Cu atât mai mult, doamnă, trebuie să le daţi câteva sfaturi de higienă alimentară, şi să le învăţaţi să facă câteva mâncări simple. Nu voi putea vedea odată o şcoală primară de fete unde să se puie masa, să se prepare o mâncare?

Surâdeţi, dar faptul are mare însemnătate. Pentru ca omul, bărbatul, tatăl să fie acasă după ce-a terminat lucrul, şi să rămâie, nu trebuie ca să'l atragem şi să'l reţinem? Oare, o casă curată şi veselă, nişte bucate plăcute şi sănătoase n'au mare importanţă pentru sănătatea morală a familiei populare, n'o condiţionează aproape?

Să învăţăm deci pe fetiţa ştiinţa cea mai folositoare, menagiul.

Gânduri de vacanţie

Iată şi vacanţia, cea mare, binecuvântată de şcolari şi de învăţători. Vai! mulţi din şcolarii noştri n'au aşteptat-o, şi din Mai,

din Aprilie sunt robii vitelor cari pasc pe câmpurile înverzite... Dar învățătorii harnici au muncit tot anul și știu că plictiseala unei clase aproape părăsită de școlari, a sfârșit prin a obosi mai mult decât o muncă bună, făcută cu toți elevii... In sfârșit liberi ! Aerul nemărginit vă scaldă, vă pătrunde, pieptul se umflă pentru a'l aspira cu nesațiu. Ce plăcută odihnă ! Și ochii se înveselesc de mulțimea și frumusețea colorilor și a peisagiilor : marea dințată de minunatele recife își trimete neîncetat valurile la asalt, munții și pădurile de brad cu dărâmături de stânci de unde es lugerii cu florile purpurii ale digitalelor, fluviul șerpuitor de argint și plimbarea plăcută a pârâului pe sub salciile verzi àrgintii, și vederile obișnuite din satul unde cei mai mulți dintre noi se mulțumesc să guste pe îndelete repausul înviorător, toate acestea reînvie, par cu desăvârșire noi ochilor noștri deschiși.

Dar această bucurie e provocată numai de faptul că am scăpat de clopoțelul ce

ne chemà veșnic la muncă, de povara corectării lucrărilor scrise, a pregătirii lecțiunilor ? Este numai asta, or vacanțiile sunt plăcute pentrucă, odată cu repausul, ne duce din nou în adevărul naturii și al vieții ? Și această plăcere fermecătoare de a ne regăsi, nu e produsă în fond de caracterul prea abstract, prea nenatural al școlii ?... Fără îndoială, nu se poate ca școala — mediu mărginit, teren de studiu și de disciplină — să aibă desfășurarea și interesul nesecat al vieții care o înconjoară. Dar în sfârșit, când vacanțiile ne arată din nou adevărata viață, trebuie să simțim această nevoie, și această plăcere de a uita școala ? Plăcerea noastră n'ar trebui să fie făcută numai din contrast.

Nu, școala nu este destul de vie, vreau să spun destul de specializată, apropiată, legată de colțul de pământ unde ființează temelia ei materială. Ea rămâne cele mai adesea ori casa unde ar putea să se succedeze toți învățătorii și, veniți dela miază-noapte, sau miază-zi, dela răsărit

sau dela apus, ar putea să continue clasa cuaceleași eczercițiî, fără a se uita la lumea ce-i înconjoară, fără a deschide ferestrele ce-i despart de natură.

Atunci, când micul copil din popor, fiu de plugar, de meșteșugar, de lucrător, intră în această școală abstractă, găsește totul nou, el are totul de învățat. Nimeni nu se folosește de cunoștințele mai mult sau mai puțin întunecate ale micuțului de înclinările lui, nimeni nu se gândește să-i le facă mai clare și mai consciente; nu, nimeni nu vrea să'l cunoască, ca și cum n'ar fi venit cu nimic... De ce nu folosim ceace știu, mai ales că prin aceasta am câștiga timp, timp neprețuit, căci elevii frecuentează școala numai câți-va ani. Și apoi, acești copii vor fi lucrătorii pământului, mării, fabricilor: pentru ce să nu pornim dela mediu, dela regiune, dela meșteșug, dela viață însfârșit, pantru a face să le înțeleagă complect, pentru a le da putințn să lucreze cât mai bine, când-va. Aici nu e vorba de un utilitarism strâmpt: școala regională este, după

părerea mea, cea mai bună îndrumătoare a educațiunii generale. Căci, educația generală, nu stă în câștigarea de cunoștințe numeroase și deosebite, ursite să se uite în mare parte; ea constă în ucenicie, în obișnuințe cari devin instinctive, în metode de cercetare, de observație, de judecată, cari dau omului, odată cu demnitatea, putința de a câștiga și a-sé perfecționa neîncetat. Și nu vedem că nimic nu favorizează mai mult, nimic nu înaintează ucenicia acestor metode, — pentru școlarul care ne părăsește la 12 ani de cât lucrurile cari îl înconjoară, îi sunt familiare, cele din mediul lui, din micul lui colț de pământ, cele cari alcătuesc meșteșugul părinților lui?

Și ce acțiune fericită n'ar avea școala, numai prin faptul că s'ar apropia de viața de toate zilele, atât de simplă și de interesantă! Cum! noi voim să dăm copilului o cultură intelectuală și morală, și, această viață obișnuită și simplă — viața lui — nu ne dă nici un element? Nu ne ecspunem ast-fel să facem pe copil s'o dispre-

ţuiască, s'o socotească prea jos, nu ne temem că crescându'l fără ea, îl desrădăcinăm de pământul părinţilor săi, îl facem s'o renege, s'o părăsească pentru o altă viaţă?

Ah! desigur, suntem departe de asemenea gânduri. Noi suntem din popor şi avem mândria să rămânem în popor. Şi noi ne întemeiem pe faptul că copilul va şti să aplice lecţiunile şcolii, spre cel mai mare folos personal al lui. Dar părăsindu-ne — şcoala — atât de tânăr, va putea el să se adapteze? Nu, noi trebuie să'l adaptăm. Noi trebuie să ridicăm prestigiul elementelor naturale, istorice, profesionale ale mediului în care este şcoala, şi aceasta s'o facem predându-le în şcoală.

Prin prestigiul amintirilor istorice, prin punerea în lumină a peisagiilor frumoase, prin interesul puternic şi nobleţa deosebitelor meşteşuguri şi mici ocupaţiuni, să-i facem să iubească pământul în care s'au născut, să-i facem să'l lucreze cu dragoste.

Cu puţină dragoste şi bună voinţă vom

găsi destulă materie. Invăţătorii din departamentul meu au afişat în clasele lor un tablou de economie menageră şi rurală, în care înscriu lună cu lună preţul atins în localitate de articolele de consumaţie obişnuită. Noi vrem să dăm învăţământului aritmeticii elemente interesante şi adevărate, mai ales să arătăm copiilor preocupările noastre educative şi practice, să le dăm ideia nevoilor materiale, să întreţinem în ei respectul pentru părinţii cari se străduesc să-le asigure viitorul. Dar urmarea tabloului ce vi'l fac va fi intensificat de iniţiative inteligente. In cutare şcoală, chiar copiii aduc în fiecare lună date, controlate de învăţător, şi au în ghiozdane copia tabloului afişat în clasă. Credeţi că mamele, că părinţii nu sunt atenţi, nu sunt câştigaţi de o şcoală care se interesează atât de mult de viaţa lor, viaţă de care sunt mândri, cu atât mai mult, cu cât învăţătorul caută s'o cunoască în amănuntele ei, amănunte şi date pe cari ei le furnizează şcolii, prin intermediul copiilor?

In altă parte se adaugă colaborarea unui cultivator prieten al școlii ; și în fermă, la șură, pe câmpul care se seamănă și se recoltează, se verifică țifrele oficiale, se prețuește greutatea hectolitrului la deosebite cereale, se cântărește recolta făcută pe o suprafață dată și se socotește producțiunea la hectar a deosebitelor culturi... Nu mai lungesc exemplele școlii care trăește, ne crește, și ne face să iubim locurile în carĭ ne-am născut.

Și asi voi ca învățătorii, gustând vacanțiile lor bine câștigate, să observe cu dragoste viața, s'o întrebe cu o credință nestrămutată, pentru a învăța dela ea prin ce mijloace și sub ce forme ar putea s'o bage în școală, în școala reînnoită.

Compozițiuni

Compoziția este exercițiul cel mai important din școala primară. Dealtfel și regulamentul îi rezervă o corectare deosebită, făcută de învățător în orele libere.

Nici un exercițiu nu înboldește mai

mult personalitatea copilului, nici un exercițiu nu ne îngăduie s'o controlăm mai bine. El îndeamnă pe copil să simtă și să gândeassă, îi deschide ochii asupra naturii și vieții, îi pune în joc imaginația, îl silește să'și degajeze emoțiunele și ideile, să și le clasifice, să le exprime în o formă înțeleasă și corectă. Și învățătorul citind compozițiunile — după clasă — în liniștea sălii din care au plecat școlarii, sau în intimitatea caldă a casei lui, trebuie să vadă în ele oglinda sufletelor și inteligențelor copiilor, pe calea luminei, ordinei, cu o conștiință din ce în ce mai bogată și mai sigură.

Dar în totdauna este așa ? In loc de a cultiva simțirea și inteligența, compoziția, nu pune în joc — adesea ori — numai memoria, și departe de a solicita activitatea originală a copilului, n'o întreține în sărbezimea nesinceră a ideilor bătătorite și a calapoadelor învechite ?

Sunt și excepțiuni mulțumitoare, dar de obiceiu, toate compozițiunile ce corectați se aseamănă. Aceleași banalități se



repetă, fără altă schimbare — de cât o clasare mai mult sau mai puțin logică. Frazele fără nicio sinceritate în alcătuirea lor, sunt toarse stângaciu cu aceleași fire. Mai puneți și greșelile de ortografie; căci nu este așa că 'n lumea școlarilor, ortografia este bună numai la dictare, și în altă parte este un lux nefolositor?

Și voi vă întristați de aceste rezultate slabe: „Totuși noi am procedat cu grije în căutarea ideilor, în alcătuirea planului, am început chiar o mică dezvoltare." Desigur, oare n'ați condus prea mult? Acest plan prea mărginit din toate părțile, nu'i încătușează? Voi impuneți la toți ideile tuturor: băgați de seamă ca fiecare din elevii voștri, luat individual, să le înțeleagă cel puțin. De ce-i siliți să redea idei nepersonale, când e vorba să-și arate personalitatea? Ei se încearcă să și le reamintească, iată partea de căpetenie; și ei nu se pot gândi în acelaș timp să le și clasifice: nu vă mirați deci că planul, nu este așa de bine alcătuit.

Dar cum să facem?... Școlarii noștri n'au idei!...

Ințeleg, Doamnă, dacă puneți pe acești filozofi și psichologi de unsprezece ani, să dezvolte această maximă romantică și groaznică: „Invidia este ca un vierme care roade inima", aveți dreptate, școlarii voștri n'au idei. Dacă D-ta, D-le învățător îi pui să facă micul lor Franklin asupra „economiei și foloasele ei", e sigur că nu vor găsi fără D-ta hrana abstractă a acestei dizertațiuni. Atunci, da, căutarea tuturor ideilor și dumicarea lor prealabilă este obligatorie, trebue să alcătuiți planul ca o mașină. Dar ați văzut rezultatul: nici logică, nici stil; de personalitate nici nu mai vorbim.

Deci subiectele sunt rău alese. Proverbele, maximele, sentințele, nu am putea să le scoatem din școala primară odată cu economia politică, filozofia și abstracțiunile pe cari copiii noștri nu pot nici să le absoarbă, nici să le redea? De unde vine greșeala? Din aceia că școlarii din cursul mijlociu, din cursul superior, sunt „cei

mari" din școala primară?... Dar aceștia au doisprezece, unsprezece, zece ani, sunt „mici"... Nu pot să-mi stăpânesc uimirea în fața acestor subiecte pe cari ca profesor, n'am îndrăznit nici odată să le dau liceanilor de cinsprezece ani.

Școlarii noștri n'au încă vârsta rațiunei abstracte. In ei trăește numai facultățile senzibile. Simțul, imaginația, sentimentul, iată furnizorii „ideilor" lor, ale imaginilor lor. Să le dăm deci subiecte simple, în cari pot să observe și să simtă.

In primul rând, ași recomanda descrierea lucrurilor văzute, micile „studii" făcute în natură, apoi scurte povestiri, în cari acțiunea se petrece în decoruri localizate; vom termina compoziția dacă ținem numai decât, printr'o cugetare morală, care se admite numai când va fi fost ilustrată, trăită prin anecdotă. Cu aceste subiecte, asupra cărora copilul trebue să aibă sau poate să găsească — numai deschizând ochii—idei și senzațiuni, pregătirea încătușează, ea conduce activitățile noi. Ea dă numai principale ale desvoltării, arată numai direcțiunile călăuzitoare.

Iată un subiect frumos, care l'am găsit iarna aceasta, într'o școală de fete: **Cea dântâiu zăpadă.** *In timpul nopții zăpada a căzut. Cari au fost impresiunile voastre când v'ați deșteptat?* — Aceasta va forma primul paragraf. Aici, învățătoarea întreabă: „Unde ai văzut'o, Mario?... Și tu Eleno?... Eu, pe fereastră... Eu, în grădină..." Toate indicațiunile urmează. — „Ei bine! fiecare îmi veți spune ce-ați văzut" Astfel pregătirea este sugestivă, ea deșteaptă sincerități individuale. Dar să continuăm „Venind la școală ați văzut peste tot zăpadă?... Dar unde, ați văzut-o?... — In stradă... Pe uliță... Pe acoperișuri... Pe trotoare... Și voi, cari veniți din cătun?... — Pe câmp, pe arbori... — Imi veți spune deci, dar numai după cele ce ați văzut înșivă, 2) *aspectul pe care îl dă zăpada naturii și lucrurilor...* — Și 3): *Vă place zăpada?...*, — Oh da! doamnă... — Pentruce? — Pentrucă este albă... este frumoasă... pentrucă vom

face un om de zăpadă... — Ei bine, la lucru, copiii mei!“.

Nu s'au căutat ideile, alcătuit planul? Dar s'a îmboldit și personalitățile libere.

Și copilul, asupra acestor subiecte, — „simple, cunoscute“ spun programele, — cere idei, senzațiuni, cărora voi nu le-ați dat de cât avântul. Și câte odată veți fi uimiți de compoziițiile copiilor. Mai este o condițiune, să-i faceți să fugă de „calapoade“, de „stilul frumos“, să încurajiăm ecspresiunile lor sincere și directe, să-le ștergem „livezele smălțate cu flori“ și să facem să îndrăznească să pună „de ale lor“. Iată o frază a unei fetițe de doisprezece ani, care a observat, în grădina ei, cea dântâiu zăpada: „Ierburile mici, prea plăpânde pentru a purta această greutate, își scot vârfurile verzi deasupra acestei albeți răpitoare“. Nu e fermecător?

După corectare urmează darea de seamă, (critica) care devine un instrument bun si interesant de cultură. Se arată copilului drumul ce-ar fi trebuit să ur-

meze în înlănțuirea ideilor; din compoziția lui îl facem să găsească amănunte pe cari n'a știut să-le vadă, se laudă și se citează o ecspresiune nemerită, un pasagiu frumos; — i-se înbogățește simțurile și limba.

... Dar nu vă înșelați, doamnă, asupra senzibilității copilărești. Ați voit să reîntineriți vechea compoziție geografică? „Ce fluviu din Franța vă place mai mult?“ Și o fetiță strigă „că-i place mai mult Ronul, *pentrucă* izvorăște din St. Gothard...“ O mistere ale sufletelor fetițelor!...

Un advărat învățător.

Iată-mă într'un sat pe care nu-l văzusem de mult. Merg pr un drum mărginit în dreapta și-n stânga de păduri. Satul este așezat pe un vârf, gălăgia copiilor cari se joacă mă conduce spre școală; învățătorul care-i supraveghiază, mă recunoaște, înaintează și ne strângem mâinele: „ Are treizeci și cinci ani de serviciu, și pentru prima oară un inspector de a-

cademie vine să'l vadă în timpul clasei". Dar fraza prietenoasă, în care vocea sună a tinerețe, n'are din fericire nimic din nunc dimittis...

Clasa este curată, primitoare, veselă, cu geamurile spălate, pereții văruiți, lemnăria bine întreținută. Pe pereți se văd desemnuri colorate așezate cu îngrijire și pricepere. Cât de mult se deosebește de clasa tristă, plină de praf, din altă comună! Primarul este mai bun gospodar, iubește mai mult școala, fie, dar praful este „municipal". Și apoi, dintr'o comună într'alta s'a schimbat rasa?

Sunt mulțumit de ținuta și mina băetașilor și fetiților. Să fie curățenia școlii care impune micuților și-i face și pe ei să se îngrijească de hainele și de corpul lor? Să fie eczemplul învățătorului, a cărui figură de om bun și sigur pe el surâde de-asupra unui guler alb, a cărei ținută simplă este foarte îngrijită? Și una și alta, căci copiii sunt de o curățenie care te atrage: obrajii spălații părul pieptănat, hainele curate și'n bună stare.

Și iată că acești copii vorbesc, răspund... Ei știu să vorbească, vreau să spun că pot să facă o frază bine legată; ei au curagiu să vorbească, să'mi răspundă, fără timiditate prostească, aproape fără stângăcie... chiar micuții din curs preparativ spun înțelesul unei mici povestiri, pe care au citit-o aproape „expresiv"... Școlarii din cursul mijlociu au *pregătit* o pagină din *Theuriet*; și ei o înțeleg, și nu se ascund când — simțind că pot înboldi aceste inteligențe vii — încerc să-i fac să găsească impresiunile gingașe ale poetului.

Urmează un eczercițiu de desemn, o schiță, în care copii lucrează cu multă înlesnire. Acești copiii au obișnuința să vadă, să pipăe, să măsoare. O știam, obișnuința era veche, și'n dosarul învățătorului, am găsit această notă de inspectie *de acum două zeci de ani*: „La sosirea mea, fiecare copil are în fața lui o plantă ierboasă, o bucată de lemn tăiată dintr'o ramură groasă sau dintr'un trunchi tânăr, și o ramură mică cu frunze si flori: se face lecția de științe și copiii preveniți

din ajun, au adus tot ce le putea fi de folos pentru a urmări lecția cu profit... Văd astă-zi, în ochii vioi, în vocile limpezi, în mișcările pline de viață, urmările acestei educațiuni concrete, directe și sincere...

Invățătorul este în acest sat de treizeci de ani !... In clasa lui sunt copiii celor dintâiu elevi ; a treia generație este apropiată... Dar părinții sunt mereu școlarii lui : „Ar putea să iasă singuri din încurcătură ; dar nu, pentru cel mai mic lucru, vin să-mi ceară sfat...“ Nu te plânge, scumpul meu învățător, este răsplata cea mai frumoasă ce-o poți avea. Mica ta școală micstă, unde formezi fiul după tată, fata după mamă, îmi apare ca un domeniu de necumparat... Tu, nu este așa ? ai făcut, în cel alt an, la toți acești lucrători, eșiți din această școală, o conferință asupra pensiunii de retragere a lucrătorilor și sătenilor, în urma căreia mai toți s'au *înscris*? Fii mândru, acest sat l'ai cucerit prin mintea și inima ta !

Această viață simplă, aceași, consacrată în acelaș loc, aceleași sarcini, modestă

— și atât de mare ! — o găsesc foarte frumoasă. Și mă gândesc că această viață, această operă, și această clasă ce-am inspectat și iubit, sunt cele mai bune mărturii de valoarea învățătorului. Acest învățător funcționează din Octombrie 1882. Inteligențele și sufletele au fost cultivate aici, de treizeci de ani, de un adevărat învățători sub regimul libertății. Constat rezultatele : claritate, vioiciune, curățenie a corpului și siguranță în judecății, respect pentru învățător, unire a sufletelor...

HENRI MARION

Psichologia aplicată educaţiunei

„Mulţi“, scrie savantul psicholog elveţian Claparède, „cred că numai practica învăţământului formează pe învăţător şi îi dă experienţa trebuincioasă. De sigur, însemnătatea practică nu se poate tăgădui când e vorba să se formeze un specialist într'un anumit meşteşug. Trebue însă să înpuţinăm, pe cât se poate, serviciile ce i-le cerem, mai ales când o facem pe spinarea micuţilor ce ne sunt încredinţaţi. Invăţătorul care începe practica fără să aibă nici-o cunoştinţă de psichologie, este silit să meargă dibuind, să facă experienţe pe seama copiilor, şi uneori experienţele

sunt prea lungi și supărătoare pentru școlari. Fără îndoială, practica poate întru câtva să facă fața lipsei de cunoștințe teoretice, dar cu câte greșeli! După ce a construit poduri cari s'au dărâmat, mașini cari au făcut explozie, constructorul fără cunoștințe teoretice, va găsi formulele pe cari nu le-a putut afla prin calcul. Dar ce prețuește un astfel de inginer?

„Un învățător fără educație psichologică este în aceași situație, cu deosebire că o inteligență sau un caracter stânjenite în dezvoltarea lor se vindecă cu greu. Deci, scopul studiilor teoretice, ale științei, este de a împuțina experiențele supărătoare și dibuitul cari întovărășesc totd'auna începutul practicei oricărui meșteșug. Numai cunoștințele teoretice deosebesc pe doctori de babele cari lecuesc, cari îndreaptă uneori destul de bine mâinele și picioarele fracturate, dar cari au câștigat îndemânare pe spinarea clienților. Intre învățător și babă nu trebuie să fie nimic comun.

***

Psichologia este știința sufletului, a sim-

țirelor și gândirilor omului moral. În ordinea fizică, s'ar putea compara *antropologiei*, și mai în deosebi *fiziologiei*, știința omului fizic, a manifestărilor organice, ori, după cum noțiunile de fiziologie sunt neapărat trebuincioase celor cari voesc să cultive omul fizic, studiul psichologiei se impune celor cari trebue să formeze, să ridice omul moral.

Toate manifestările sufletului, ori cât de deosebite și variate par, se pot clasa în trei grupe: *fapte de activitate*, sau manifestarea exterioară a vieții noastre intime, *fapte senzitive sau afective*, cari se amestecă cu cele dintâi, și *fapte intelectuale* cari sunt operațiunile minții ce întovărășesc și dirigiuesc activitatea. Fiecare din aceste fapte țin de o facultate: pentru faptele intelectuale *inteligența*, pentru faptele senzitive sau afective *senzibilitatea*, și pentru faptele de activitate *activitatea*, care în curând devine *voință*. Deși fiecare din aceste facultăți înrâurește pe celealte și e înrâurită la rându-i, ele au totuși caractere proprii cari trebuesc studiate separat.

Studiile psichologice fiind împărțite în trei grupe, găsim că cele trei facultăți, cari le corespund, prezintă trei grade în dezvoltarea lor. Astfel activitatea, la început naturală și inconscientă, ia numele de *instinct;* când devine conștientă, cugetată, și personală, se numește *voință*, pentruca, cu timpul, să se schimbe în *obișnuință.* Tot așa și senzibilitatea se manifestă la început prin *trebuințe și înclinări primitive*, trece prin *sentimente și emoțiuni*, pentru a sfârși în faza obișnuinței prin *pasiuni.* Inteligența pleacă dela *rațiune și principii*, trece prin *atenție și elaborarea cunoștințelor*, pentru a ajunge în faza obișnuinței la *amintire* și *asociația ideilor.* Pe când în primul grad al acestei desvoltări se manifestă numai viața animală, în al doilea grad începe viața omenească, pentru ca în gradul al treilea să se apropie din nou de animalitate sau să se ridice la o viață superioară.

Am văzut că primul grad al activității este *instinctul*, „o activitate necugetată, cu totul naturală, automată, fără scop și neperfectă“ cum îl definește Marion. El e-

xistă în orice animal și țintește să conserve individul și speța; nu este cu totul fix, căci cu timpul se adaptează împrejurărilor deosebite în care se găsește individul. Fiind că instinctele pot ajuta progresul sau îl pot întârzâia, nu ne putem încrede în natura copilului; educatorul va trebui să găsească cari instincte trebuesc încuragiate și cari combătute, și cel mai bun mijloc pentru a reuși în această sarcină, stă în educația voinței.

Voința nu este altceva decât hotărârea în cunoștință de cauză, desfășurarea unei activități spontane, conștientă și stăpână pe ea. Prin ea ne ridicăm dela viața animală la viața cu adevărat omenească, deci trebuie să ne păzim în deosebi de a sdrobi voința copilului. In voință trebuie să avem în vedere patru fenomene succesive: *concepția, deliberarea, hotărârea* și *executarea.* Deliberarea formează unul din elementele cele mai însemnate, dar, cum cel care are mai bună cunoștință de cauză va delibera mai bine, e natural că cu cât vom lărgi mai mult orizontul, cu atât vom avea o

voință mai logică și mai luminată. O altă urmare, care se impune, este că răspunderea faptelor fiecăruia este mărginită la suma de cunoștințe de cari s'a putut servi în deliberare. Cum voința este înainte de toate educabilă, și trebuie să fie educată, o parte a răspunderii, și nu cea mai mică, cade asupra celor cari au exercitat veri o influență asupra copilului, în deosebi asupra învățătorului.

Manifestarea unei voinți oarecare devine, din cauza repetițiunii, aproape inconștientă, aproape o obișnuință. „Obișnuința“ scrie Marion „este o dispozițiune a celor vii câștigată sub acțiunea îndelungată a acelorași influențe, sau prin repetirea acelorași acte“. *Gustave le Bon* rezumă astfel toată opera educațiunii: „A face să treacă conștientul în inconștient“. Cum este foarte bine dovedit că obișnuința tocește și slăbește toate impresiunele sufletului, urmează că, cu cât învățătorul va mustra și va pedepsi mai puțin, cu atât va obține un rezultat mai bun. „Contrastul isbitor ne face să simțim severitatea“, zice foarte bine autorul nostru.

Iată-ne la senzibilitate. „*Senzibilitatea*“, explică Marion, „*este facultatea de a ne bucura și a suferi*. In realitate nu este altceva decât însăși activitatea considerată însă din punctul de vedere al *emoțiunilor* cari o întovărășesc în conștiință“.

În acest ordin de fapte, noi am putut determina: *înclinația* care cuprinde trebuințele și înclinările primitive. Înclinația este anterioară ori cărei experiențe: este instinctul sufletului. Înclinările — după modul cum se manifestă — sunt: *personale, egoiste*, înclinări *sociale, simpatice, altruiste* și înclinări *superioare*. Inclinările egoiste pot fi trebuințe sau pofte cari cer mulțumiri organice, cum sânt mâncarea și mișcarea; pot fi și spirituale ca: ambiția, neatârnarea, cinstea, întrecerea; și mixte ca plăcerea de a trăi, iubirea de proprietate, de lucruri și de locurile obișnuite. Inclinările simpatice sau altruiste, adică acelea cari ne fac să voim binele altora, să înțelegem devotamentul, dezinteresarea, mila, imitația, admirația, patriotismul. Inclinările superioare în număr de patru: iubirea a-

devărului, frumosului, binelui și sentimentul religios, sunt cele cari ne produc bucurii de un ordin superior.

Al doilea grad al senzibilității este *emoțiunea,* adică starea care rezultă din înclinarea mulțumită sau nu, așa că emoțiunile noastre se pot grupa împrejurul ideilor de plăcere și mâhnire. In fiecare din aceste două categorii se deosebește, — în afară de *senzații* cari sunt emoțiuni legate de anumite părți ale organismului, — și *sentimentele* cari isvorăsc din idei și nu dintr'o impresiune exterioară. In cea ce privește plăcerea, Marion zice că „este fructul natural al activității care se desfășură liber, neconstrânsă, și neînpedicată pe căile naturale" și Aristot judeca la fel când zicea: „Plăcerea este floarea activității". Numai când activitatea a fost surmenată, exagerată, sau când a fost constrânsă, rezultă durere, mâhnire, cari, în primul caz, se numește *oboseală,* în al doilea caz *nemișcare* sau *plictiseală.* In această privință voi da și concluziunile pedagogice — atât de prețioase — ale savantului profesor:

„Jocul este plăcut; este el, deci, o activitate? Da, o activitate câteodată foarte puternică, și care cere o desfășurare mare de energie. Jocurile animalelor sunt adevărate alergări, uneori lupte violente. Jocurile fizice ale copillor sunt deobiceiu imitația ocupațiunilor părinților. Ei imită vânătoarea, pescuitul, războiul, stabilesc câmpuri de luptă, fac prizonieri; fetițele imită grijile menagiului și maternității; toți simulează acțiuni serioase, atât este de adevărat că activitatea este legea naturii lor. Jocurile de combinație (cărți, etc.) sunt adevărate lucrări. In realitate, lucrarea și jocul sunt de aceaș natură, se deosebesc prin aceia că lucrarea (munca) este un joc folositor condus spre scopuri serioase. Prescrisă la început de părinți sau profesori este — mai mult sau mai puțin — impusă copilului; dar dacă știm să o variem, și mai cu seamă să facem pe copii s-o iubească, atunci nu e motiv să nu le cerem să muncească la nevoie, și de altfel nu vedem, în acest caz, de ce n'ar avea pentru lucru aceași plăcere ca pentru joc. Ches-

ţiunea pedagogică a *lucrului atrăgător* s'a deslegat astfel. Munca va fi atrăgătoare dacă ştim s'o variem, dacă nu o cerem fără socoteală, cu o figură severă, fără nici un rost. Cu orice preţ copilul trebuie să desfăşoare activitate, la nevoie chiar îl vom constrânge; căci pentru a prinde gust de o lucrare, trebuie să începi prin a o face. Munca, din natura ei, este atrăgătoare. *Dar atrăgător nu înseamnă că trebuie să facem pe copil să petreacă; nici vorbă nu este să'i cruţăm orice sforţare; ar fi o mare greşală, ale cărei urmări nu vor întârzâia să se vadă.* Sforţarea nu este decât o activitate energică care se luptă cu o piedică oarecare; deci în sforţare stă plăcerea, dacă este adevărat că ea este inerentă acţiunii. Astfel, să nu cruţăm pe copil când e vorba să facă o sforţare; să'l facem să-i priceapă interesul; să'l facem s'o iubească. Dacă îl vom feri de sforţări, îl vom lipsi în acelaş timp de mulţumirea ce-ar fi avut-o, şi de plusul de putere ce-ar fi câştigat; şi apoi, ceace este mai rău, copilul nu-şi va oţeli voinţa contra greu-

tăţilor şi a piedicilor pe cari le va întâlni în viaţă".

Al treilea grad al senzibilităţii este din domeniul pasiunii, care s'ar putea numi obişnuinţa senzibilităţii. „O pasiune", după definiţia lui Marion, „este o inclinaţie supraescitată, exaltată, foarte adeseaori pervertită, care tiranizează şi stăpâneşte pe individ, care a năpădit sufletul în paguba altor înclinaţiuni". Din cauză că pasiunile nu sunt decât înclinări *supraexcitate*, ele pot ca şi înclinările instinctive, să se împarte în trei grupe: pasiuni *personale sau egoiste*, pasiuni *sociale sau altruiste* şi *pasiuni superioare*. Pasiunile personale sunt trebuinţele si poftele instinctive cum şi înclinările spiritului duse la extrem: aşa trebuinţa de a trăi bine devine senzualitate, nevoia de repauz se transformă în lene, instinctul de proprietate se schimbă în calicie, etc. Inclinările sociale pot evolua la fel: iubirea mamei pentru copii — ca orice iubire — poate deveni o pasiune necugetată, patriotismul se schimbă în şovinism, etc. Inclinările superioare se schimbă

rar în pasiuni deși ele produc pe marii artiști și savanți.

Pasiunile noastre sunt izvorul celor mai mari rele, pentrucă ele produc o turburare adâncă, mai ales în rațiune; uneori însă ele pot fi izvorul mulțumirilor, celor mai înnalte. De obiceiu însă prin pasiuni se înțeleg numai pasiunile inferioare, cari degradează pe om. Trebuie să luptăm contra lor, din clipa când le vedem apărând la copil, să luptăm cu multă băgare de seamă și să nu uităm niciodată că e mai bine a veghia decât a reprima și a sfătui.

***

Al treilea și ultimul grup al manifestărilor sufletești cuprinde faptele intelectuale cari corespund inteligenței. Inteligența este facultatea de a gândi, adică de a cunoaște obiectele și de a înțelege adevărurile; ea cuprinde facultățile de intuiție, facultățile de elaborație și facultățile de păstrare și combinație.

Facultățile de intuiție cari formează activitatea instinctivă a minții, o fac să câș-

tige spontan primele date și materialurile ori cărei cunoștințe. Ele sunt în număr de trei: *rațiunea, percepțiunea exterioară* și *conștiința*, cele două dântâi se pot manifesta cu sau fără atențiune. Rațiunea este facultatea fundamentală, și s'ar putea considera nu ca o facultate a spiritului, ci ca insusi spiritul cu alcătuirea lui originală din naștere, și prevăzut cu principii, fără cari gândirea ar fi imposibilă. Aceasta a făcut pe Marion să dea definiția următoare: „Rațiunea este facultatea de intuiție care ne dă principiile, adică legile fundamentale ale gândirii". Percepțiunea exterioară, a doua facultate a intuiției, este puterea prin care ne dăm seama prin simțuri de lumea exterioară și de calitățile obiectelor înconjurătoare. Dar spiritul nu se ocupă numai de lumea exterioară: el trebuie să-și dea seama de ceace se petrece în el însuși, în năuntrul eului; aici intervine conștiința ca a treia facultate a intuiției.

Astfel posedăm legile necesare gândirii și primelor date pe cari se va ridica edu-

cația intelectuală. Vin acum *facultățile de elaborație*, prin cari spiritul operând asupra acestor date intuitive, le elaborează și le coordonează pentru a face gândiri propriu zise. Ele sunt în număr de patru: *comparația, abstracția, generalizarea* și *rationamentul.* Acestea formează activitatea cugetată a sufletului corespunzând, în ordinea faptelor de activitate, voinței libere. Căci, cum esplică atât de clar autorul, „a gândi cu adevărat, a gândi ca om, înseamnă a avea idei abstracte și generale și a le înlănțui într'un mod logic". Comparația este operația minții cari se concentrează asupra obiectelor și le apropie pentru a prinde ezact legăturile; urmează că nu poate aduce servicii decât în unire cu cea mai mare atenție. Mai mult, numai ea face cu putință facultățile următoare: abstracțiunea, prin care considerăm a parte ceace nu e despărțit; generalizarea, prin care spiritul rânduește lucrurile în genuri și spețe, după caracterele distinctive comune; raționamentul, prin care, plecând dela ceace este cunoscut, prindem ceace este necunoscut. Ra-

ționamentul poate de altfel să urmeze două căi absolut deosebite: el poate să meargă dela particular la general, dela fapte la legi, și atunci i se zice *inductiv*; el mai poate pleca și dela idei generale pentru a scoate concluziuni particulare, și atunci este *deductiv*.

Să vedem al treilea grup al facultăților inteligenții: *facultățile de păstrare* (conservare) și *de combinație.* Prin ajutorul lor, mintea reține cunoștințele câștigate pentru a alcătui într'o clipă dată adevărate creațiuni. In cel d'intâiu plan vom găsi *obișnuințile mentale: memoria*, adică facultatea de a gândi încă odată ceaçe am gândit mai de mult, dându-ne seama câ am gândit când-va, și *asociația ideilor*, care e mai mult o lege generală a gândirii, după care concepțiunile noastre se leagă unele cu altele și revin împreună în minte. Memoriei și asociațiunei ideilor, li se adaogă *imaginația*, adică facultatea prin care mintea își reprezintă adesea cu usurință obiectele și întâmplările prezente, chiar cele cari sunt cu totul fictive și imposibile. Vi-

sul, halucinația, nu sunt decât produse ale imaginației inferioare. Din contră, imaginația superioară este tovărășia nedespărțită in domeniul artei, ajutorul prețios al rațiunii și forței creiatoare a spiritului. Urmează că, deși termenii a *inventa* și a *creia* sunt foarte obișnuiți, imaginația, chiar superioară, nu creiază și nici nu inventează nimic: ea combină amintirile după o formulă nouă.

Trecând dela psichologie la metafizică, critică cu multă competință doctrina materialistă. Desigur, știința nu poate proba nimic în aceste chestiuni de ordin metafizic; ea nu înregistrează de cât fapte și amestecul ei se mărginește la manifestările fizice. „Aceste chestiuni înnalte", scrie Marion, „nu pot primi soluțiuni ezacte, nici siguranțe matematice. Trebuie să ne plângem? Din contră. O demonstrație riguroasă nu este de dorit și nici nu se poate; în ziua când s'ar face, orice viață morală s'ar schimba, sau ar dispare cu totul. Credința în bine, în triumful final, nu poate fi decât afacere de bună voință. Dacă

aceasta s'ar demonstra matematic, moralitatea s'ar impune ca o teoremă, virtutea și-ar pierde valoarea și numele, vițiul ar fi o absurditate logică. Deci este bine și trebuie să rămână oarecari nesiguranțe asupra acestor chestiuni".

Să ne gândim la adevărul etern enunțat de Bacon: Puțină știință ne desparte de Dumnezeu, multă știință ne apropie de El.

Marion și-a consacrat toată știința, toată inteligența, tot tactul, tot talentul său de educator, tot devotamentul lui de profesor pentru a ne iniția în problemele generale ale psichologiei. Sub condeiul lui, această știință, — visul urât al normaliștilor, — a devenit mai plăcută. Astfel, cei cari il vor fi urmărit vor căpăta gust de aceste discuțiuni și vor părăsi armata „babelor" pentru a se rândui printre medicii luminați ai sufletelor celor mici.

JAN LIGTHART

PAGINI DE PSICHOLOGIE

Mein Traum ist hier verwirklicht.
Ellen Key.

Jan Ligthart conduce o școală din Haga. Om cu atât mai simplu cu cât meritele îi sunt mai mari, vrăjmaș al reclamei, mărginindu-se în exercitarea meseriei de dascăl al celor mici, nu vorbește de experiențele și descoperirile lui pedagogice decât când e întrebat, sau când e solicitat prea stăruitor de editorul lui. Să nu ne mirăm, deci, că nu e cunoscut în multe țări *).

Jean Ligthart merită însă să fie cunos-

*) In bibl. p. Toți a apărut „De vorbă cu copiii" după Jan Ligthart.

cut atât în lucrările lui teoretice numeroase, cât și în lucrarea lui practică, în școală. Această școală atrage în fiecare an numeroși educatori din diferite țări ; de curând celebra Ellen Key, după ce a urmărit cu mare interes modul cum lucrează Ligthart în școală, a strigat din toată inima : *Mein Traum ist hier verwirklicht:* Ligthart i-a răspuns : *Maar de mijne nog niet!*

Voiu da câte-va pagini din psichologia acestui modest învățător.

„A fost un timp" scrie el „când consideram sufletul copilului de curând născut ca o foaie de hârtie nescrisă. Ceace acest suflet va cuprinde într'o zi, ceace va deveni copilul, atârna deci numai de educație. Ea va umple foaia de hârtie. Din moment ce Ea, a Tot-Puternica, veghea ca nimic strein să nu influențeze pe copil, Ea putea să facă tot ce vrea. Greutatea de a găsi un educator ideal pentru o educație atât de ideală nu mă ținea o clipă în loc !... Dar câtă deosebire când, cu astfel de idei preconcepute, mă găseam în fața realității ! In loc de o foaie de hârtie albă pe care

noi puteam scri după voie, copilul avea o foaie plină pe care trebuie s'o descifrăm. În loc de un suflet gol pe care n'am fi avut decât să'l umplem, avem a face cu un suflet viu pe care trebuie să încercăm a'l dezvolta. Deci, educatorul pentru a modela pe copil nu se poate întemeia pe propriile lui dorințe sau idealuri, ci pe însăși natura copilului pe care trebuie s'o studieze și s'o influențeze. Să nu ne mirăm deci că urmând aceste considerațiuni a dispărut din educație ceace erea prea absolut, prea tiranic. Inainte, educatorul, pătruns de excelentele lui principii, putea să puie în joc toate mijloacele putincioase pentru a sili natura încăpățânată a copilului să se schimbe și să evolueze cu desăvârșire. După un sistem, preparat pentru *toți* copiii, el se punea să fasoneze un școlar după altul pe acelaș calapod, fixat mai dinnainte...

„Dar, cât de mult s'a schimbat acest sistem ! Scopul nostru nu mai e să *înăbușim*, ci să *construim*; nu să *învingem* pe cei cari ne sunt încredințați, ci la nevoie să ne *sacrificăm* pentru a hrăni viața tânără.

cu sucul experienței noastre. Și pentru că acesta ne este titlul, nu ne vom mai întreba ceace voința noastră ambițioasă poate să ceară, ne vom gândi însă ce griji cer micile vlăstare dela noi. Când — în deplină cunoștință de cauză — vom fi părăsit vechea interpretare pentru a primi pe cea nouă, sarcina noastră de educatori, viața noastră educativă întreagă va deveni mai frumoasă și mai fecundă. Da, atunci *sarcina* noastră educativă, a devenit cu adevărat o *viață* educativă, căci ea va crește în noi din zi în zi, din an în an. În copiii noștri noi vom vedea din ce în ce mai bine, din ce în ce mai limpede, calitățile lor proprii și prin urmare vom putea căuta și vom găsi mai ușor mijloacele potrivite pentru a'i influența. Ce bucurie de a vedea înflorind aceste tinere plante psichologice! Nu vom interveni de cât când ele ar putea să'și piardă din puterea și vigoarea lor printr'o dezvoltare prea repede, dar *numai atunci*. Noi vom consacra grijile cele mai mari spațiului liber, aerului, pământului fertil, și vom lăsa restul soarelui strălucitor.

„Noi înşine vom frământa ideile și simțirile copiilor, pentru a le cunoaște mintea și caracterul. Noi vom îmbrăca aceste mici suflete cu ceace avem mai frumos, și mai curat. Și însfârșit, după cum haina trebuie să fie potrivită pe corpul care o înbracă, tot așa educația noastră trebuie să se modeleze după însușirile deosebite, după firile indivizilor, sau, pentru a întrebuința o expresiune populară pitorească, *educația trebuie să încalțe fiecare picior după măsura lui*“.

Și dacă ea vrea să lucreze ast-fel, nu e de ajuns să fabrice ghete „*normale*“ orbește, ci trebuie, întocmai ca un cismar bun, să ia mai întâiu măsura piciorului. *Aceasta îndepărtează multe chinuri*“.

***

Să ne oprim aci câteva clipe.

Două principii rees clar din ceace am expus: *sufletul copilăresc a suferit deja multe întipărituri înnainte de naștere*, și: *educația trebuie să încalțe fiecare picior după măsură*.

În timpul nostru sufletul copilului a fost studiat cu multă stăruință de mulți psichologi cu reputație universală ca: Preyer, Bernard Pérez, Quéyrat, Ribot etc. Toți recunosc că atavismul, sau influențele strămoșești (ancestrale), moștenirea, adică tendința de a comunica urmașilor calitățile părinților, — calități câștigate prin transmisiune sau dezvoltate sub influența mediului și a obișnuințelor, — au trecut în domeniul adevărurilor pozitive. Urmează că firea unuia sau mai multor strămoși se reproduce mai mult sau mai puțin exact în copil, care nu e animat de un suflet *virginal*, ci de un suflet care a suferit influențe bune poate, mai adesea ori influențe rele, de un suflet în care s'a depus germenii calităților și păcatelor pe cari trebuie să încercăm a le descoperi, pentru a favoriza evoluția celor dintâiu și a opri creșterea celor alte.

Sufletul copilului este o carte în care trebuie să învățăm a citi. Această definiție a lui Ligthart, superioară definiției lui Plutarc, rezumă mai bine cea ce este meș-

teșugul educativ și ne face să ne dăm seama că adevărata pedagogie trebuie să se întemeieze pe psichologia individuală.

Psichologia individuală este pentru educație, ceace este luarea măsurei pentru cismar. Numai conduși de ea „vom încălța fiecare picior după măsură". Nevoia acestei măsuri de hygienă morală se vede foarte bine din următoarele cuvinte ale lui Claparède: „Când un croitor face o haină, el o potrivește staturii clientului și dacă acesta este gros și scurt, nu 'l silește să poarte un costum prea strâmpt pe motivul că, de regulă, la înnălțimea lui corespunde cutare lărgime. Cismarul care face o gheată începe prin a trage pe un carton conturul piciorului, îi notează particularitățile, chiar cusururile. Pălărierul potrivește pălăria după volumul și forma craniului... Din contra pedagogul meșter, încalță, înbracă toate mințile în acelaș fel. El are numai haine gata, poate câteva după mărime, însă toate tăiate după acelaș model. Astfel printre elevii din școalile noastre, vedem pe unii înecați în cuteel

unui program prea vast pentru aspirațiunele lor modeste și puterile lor problematice, împiedicându-se la fiecare pas în pulpanele uniformei pe care nu o pot umple nici în jos, nici în sus, — pe când alții sunt sugrumați într'o disciplină prea strâmptă care împiedică desvoltarea personalității lor intelectuale si morale, așa că nu pot face nici o mișcare fără a pierde veriun nasture. Pentru ce n'am avea pentru suflet atențiunele cari le avem pentru corp, cap, picioare...?" Și această concluzie cu totul naturală care ne conduce la formula *Claparède-Ligthart*: „Psichologia și metoda ecsperimentală aplicată la pedagogie ne fac să găsim idealul către care trebue să tindem: *a potrivi educația și învățătura mentalității copilului, atât felului cât și yradului sau întinderii ei* Acest ideal se poate ecsprima în trei cuvinte, cari ar trebui să servească ca deviză reformelor pedagogice viitoare: „școala după măsură!".

Aceste două mari spirite *Ligthart* și

Claparède, au avut în acelaș timp și-n două țări deosebite, acelaș gând.

* * *

Desigur, la prima vedere, s'ar părea relativ ușor să încălțăm fiecare picior după măsură, în domeniul educației, dar aprofundând chestia, vedem numai decât că lucrul nu este atât de ușor. Intr'adevăr, dacă piciorul se măsoară ușor, nu este tot așa cu viața *interioară*, a copilului. Viața *internă* o eczaminează foarte greu medicul; cât de greu și de important este însă a îngriji și a vindeca tot ce privește viața *interioară, viața morală*. Și totuși aceasta este sarcina oricărui părinte și oricărui educator! Mergem în acest studiu pe un pământ nevăzut, aproape de necunoscut; *aproape*, zicem, căci dacă ar fi *cu desăvârșire*, n'am mai avea dreptul să vorbim despre *educațiune*, adică de o acțiune precizată, conștientă de scopul ce urmărește asupra minții și sufletului copiilor noștrii. Cum să pătrundem în acest for interior, cum să descoperim calitățile

ce trebuie să le dezvoltăm, cusururile ce trebue să înlăturăm? „Nu e alt mijloc", zice Ligthart, „decât de a fi atenți la *manifestările* acestei vieți interioare. Dacă veți avea răbdare să așteptați, copilul vi-se va descoperi așa cum este. Dacă veți observa cu grije, vă veți putea forma o imagine a eczistenții lui sufletești după manifestările lui vitale. Acestea proectează pe sufletul vostru atent și interesat lucirile curate ale vieții sale spirituale. Dar trebuie răbdare, multă răbdare, mereu răbdare, și băgare de seamă". Și mai departe: „Cel care vrea, cu adevărat, să cunoască pe copil așa cum *este*, pentru a'l putea educa în vederea a ce *poate deveni*, trebuie să stea pe al doilea plan. A aștepta cu răbdare manifestările cari se vor produce, a observa aceste manifestări cu sânge rece *și cât mai obiectiv*, a ne ridica până la cauzele lor, iată lucrarea, pasivă în aparență, ce ni-se cere. Pasivă în *aparență*, pentrucă cere alături de o acțiune nevăzută, o activitate mare interioară. Naturalistul vă va învăța cum

această observație tăcută și obiectivă va cuprinde toată personalitatea noastră. Și educatorul, în cea dintâi perioadă a activității sale, este altceva decât un scrutator într'unul din domeniile cele mai necunoscute și întunecate ale naturii"?

Nu e J. J. Rousseau care, dela 1762, proclama că educația copiilor este o operă în care trebue să știm a pierde timp pentru a câștiga? Mult timp această idee fecundă a fost socotită paradoxală. Considerațiunele precedente probează cu prisosință că prima datorie a educatorului este de „a ști să piardă timpul înțelepteşte", aducând multe imagini din viața copilului, pentru a putea să înainteze pe un teren mai bine cunoccut.

Să observăm deci pe copil și să încercăm a descoperi natura lui. Dar cum să procedăm?

Nu e vorba să'l lăsăm singur, fără legătură cu semenii lui. Educatorul trebue — ca și chimistul care determină prin acțiunile lui asupra corpurilor reacțiuni cari învederează ce-au asimilat aceste

corpuri — prin acțiuni exterioare să determine în copil reacțiuni în cari se desvălue firea lui. Și după cum chimistul rebuie să cunoască elementele ce le poate întâlni în cercetările lui, tot așa educatorul trebue să cunoască elementele sufletești cari se pot manifesta în cercetările lui psichologice.

„Educatorul“, zice Ligthart, „educatorul *ideal* trebuie să cunoască *pe de a întregul* elementele ce le poate întâlni în natura copiilor ce conduce, Dar, să ne închipuim că el are această cunoștință, cum va face eczamenul părțiior cari alcătuesc această natură? Va lucra și aici ca chimistul ? Dacă da, atunci nu o va putea face decât în parte, căci e o mare deosebire între eczamenul unei ape, spre ex, și eczamenul naturei copilului. In cazul dintâi, puțină din apa destinată experienței va fi împărțită în mai multe eprubete, și în fie care el va determina anumite reacțiuni. Puțin îi pasă dacă nu va reuși cu aceste câteva picături, izvorul este aproape neschimbat. In cazul al doilea, în cercetă-

rile noastre asupra naturei copilului, nu putem despărți o cantitate oare care pentru a ne folosi după poftă, fără pericol, pentru unitatea complectă. In lumea morală nu sunt eprubete în cari să putem pune o parte din tot. *Noi lucrăm de-a dreptul asupra izvorului.* Toate materiile vătămătoare ce vom vărsa în el, vor rămâne și vor lucra, și mult timp își vor eczercita influența lor rea asupra întregii cantități. Un medic se va gândi mult; până va da bolnavului o substanță ce-ar putea vătăma sângele sau țesăturile. Și pedagogul trebuie să fie foarte prudent înnainte de a determina în natura copilului— unde nu e vorba să vindece o boală morală, ci numai să studieze țesătura sufletească — reacțiuni cari ar putea să producă urmări nenorocite. Nici odată nu va putea uita că, mai ales în acest domeniu și potrivit înțelepciunii națiunilor, faptele împlinite nu mai pot fi împiedicate... Dar, această băgare de seamă — atât de trebuincioasă — nu trebuie să degenereze in timiditate“.

Și aceste reacțiuni de cari avem absolută nevoie, cum se vor produce? *E de ajuns să punem pe copii în luptă cu viața.* Trebuie ca ei să se izbească de nevoile vieții sociale, și pentru aceasta n'avem decât să'i punem în legătură cu alți copii, nu e nevoie de mijloace artificiale. Și iată pentru ce educația în comun este atât de favorabilă pentru deplina dezvoltare a vieții sufletești.

I. KLEEFSTRA

ȘCOALA VIITORULUI

Copilul e păzit cu prea multă grije de pericol și de luptă,

Kleefstra este directorul unei școli în Hilversum din Olanda. Ca și Ligthart el face parte din avantgarda pedagogiei noi, ca și el, unește teoria cu practica.

Am zis „pedagogie nouă". Voiu încerca să arăt ce se înțelege prin aceste cuvinte: *Pedagogia nouă este știința unei educațiuni cât mai potrivită naturii copilului, fără a lăsa la o parte resursele civilizațiunii înnaintate ale secolului.*

Acestei pedagogii noi și-a consacrat Kleefstra viața sa. Printre lucrările lui teo-

retice, cea mai însemnată este *Şcoala viitorului*, pe care voiu încerca s'o rezumez. Citirea acestei lucrări ne întăreşte sufletul, căci atât cât vor fi oameni cari, ca şi el, vor îndrăzni să pună degetul pe rană, vom putea spera zile frumoase şi pentru educaţie. Şi această speranţă e foarte trebuincioasă căci meseria dăscălească nu e prea uşoară.

E sigur că educaţia actuală nu poate să piacă celor cari ştiu s'o privească obiectiv. Nemulţumiri s'au văzut în multe cercuri, discuţiuni şi polemici aprinse n'au lipsit prin ziarele şi revistele pedagogice. Contra greşelilor arătate s'a reacţionat creindu-se diferite şcoli, după principiile noi. Printre aceste şcoli, un loc de frunte îl ocupă cea pe care o conduce autorul nostru.

Kleefstra ştie că copilul abia născut, este un mic sălbatic, pe care trebuie să încercăm a'l face membru folositor al unei societăţi civilizate. In copil se văd moravurile sălbatice şi despotice ale strămoşilor lui îndepărtaţi şi opera educativă ţinteşte să treacă mai repede diferitele trepte ale

evoluţiunii omeneşti. Iată-ne în doctrina spenceriană.

Dar educatorii teoretici — şi aceştia formează majoritatea — sunt jigniţi în prea delicatele lor susceptibilităţi de adevărurile pe cari adevăraţii educatori le-au câştigat în lunga lor practică şcolară. Vă închipuiţi ce vor zice, când vor şti că Kleeftra susţine că *micuţul e păzit cu prea multă grije de pericol şi de luptă*. Ca probă el citează câteva mari trăsături din viaţa naţiunilor, cari trăesc ca şi indivizii. Iată între altele cea ce scrie despre Belgia: „Cine ar fi gândit veriodată în perioada cuprinsă între 17—19-lea secol — epocă atât de întunecată pentru Ţările-de-Jos — că această mică ţară călcată în picioare de armele streine şi care a primit ca o pomană independenţa dela vecinii ei Francezi, va deveni după o jumătate de veac o putere ca îndrăsneală şi spirit de întreprindere în cele cinci părţi ale lumii? Şi cum s'a făcut această minune? Pentrucă Belgia a cunoscut lupta pentru libertate. Prin toată Belgia s'a ridicat în 1830—31

un vânt de libertate, care a dat o nouă viață națiunei aproape amorțite. Cu toate înfrângerile, s'a deșteptat în sufletul vecinilor noștri dela miază-zi un entusiasm puternic, nu numai pentru o Belgie liberă, ci și pentru o Belgie Mare și respectată, un entusiasm care a ridicat ideia și sentimentul binelui deasupra idealurilor mărginite și vulgare, în cari un mic popor se înăbușe ca într'o baltă puturoasă".

Da, este pericolul, este lupta — pacifică bineînțeles — cari formează caracterele și le oțelește. Și dacă poetul a putut să zică că nici un drum cu flori nu conduce la glorie, putem fi siguri—pe mai bună dreptate— că nici un drum fără pietre nu va creia caractere tari. Greutățile, piedicile cari ni-se pun în cale ne fac să reacționăm, să învingem, să căpătăm obișnuința de a învinge totd'auna. Viața cu greutățile ei, iată marea educatoare. Desigur, nu trebuie să îngrămădim greutățile în drumul copilului, dar nici nu trebuie să'l ferim cu prea multă grije de pericol și de luptă.

De alt-fel, aceasta este și părerea lui Gustave Le Bon.

Kleefstra vede cu mâhnire că — în general—în familie nu e nici disciplină, nici principii pedagogice, iar în societate nu se vede forța educativă care să dea avânt spre mai bine. Aceste adevăruri n'au nevoie de demonstrație; ele sunt prea axiomatice pentru cei cari unesc practica cu teoria.

Trebuie deci să revenim la mâna de fier înmănușiată în catifea, trebuie o disciplină. N'am ajuns încă la disciplina *internă* a rasei anglo-saxone, și nevoiți suntem deocamdată să rămânem la disciplina *externă*. Dar ce mijloace disciplinare are la îndemână școala? Pedepsele corporale sunt înlăturate; „personal" zice autorul — „nu le admit, dar iarăși nu pot înțelege ca cel dintâiu desmățat să fie liber a necăji pe învățător fără ca acesta să reacționeze. Să'l pui la o parte în clasă? Ce zice morala și hygiena? Arestul nelinișteste pe părinți și îi deranjiază în obișnuințele lor; pedeapsa cu scrisul e bat-

jocorită de mulți, și mai toți o socotesc ca o supraîncărcare a elevilor; darea afară nu e îngăduită căci se pierde înlănțuirea materiei; indignarea învățătorului este privită ca o greșeală pedagogică; observațiunile sunt foarte adesea izvor de certuri cu părinții și așa mai departe Desigur, nu aici stă păcatul cel mare: o școală bună știe să se lipsească de aceste mijloace, dar atunci se cere neapărat o condiție: *trebuie ca părinții și copiii să respecte școala și pe învățător.* Din nenorocire, „băeții de bani gata" nu se fac învățători, de cât foarte rar, așa că trebuie să mai așteptăm mult și bine acest respect care este una din condițiunile primordiale ale școlii viitorului.

Părinții sunt în mare parte cauza zăpăcelii din școală. Am putea zice chiar că sunt singura cauză, căci „fiecărei bufnițe i-se pare că micuțul ei este un șoim, și în regulă generală copilul — pentru autorii zilelor sale — nu greșește nici odată, numai bietul învățător este vinovat. Și ce copil nu știe aceasta? Or, iată una din pricinile

cari împiedică înfăptuirea școlii viitorului. „In ceace privește mărturia copiilor" scrie Gustave Le Bon, „afirmațiunile lor nu trebuiesc nici odată luate în seamă. Magistrații repetă mereu că la această vârstă nu se minte. *Cu o cultură psichologică mai puțin sumară, ei ar ști că la această vârstă se minte în totd'auna.* Minciuna, fără îndoială, este nevinovată, este minciună însă. Mai bine ar fi ca să se decidă prin „ce ceri?" condamnarea unui acuzat de cât să se facă prin mărturisirea unui copil. Iar Kleefstra zice: „Bunul simț ca și știința cer părinților băgare de seamă în mărturisirile copiilor". Urmarea este logică: „Increderea în școală este o condițiune neapărat trebuincioasă pentru reușita învățământului și a educațiunii".

O altă teză înnaintată a autorului, în ceace privește școala viitorului este aceasta: „Copilul moștenește dela strămoșii lui imediați germenii unor anumite înclinări fizice, intelectuale și morale. Educația nu poate nici să înfrângă nici să schimbe firea omului. Lucrând la timp, putem neu-

traliza prin măsuri preventive o înclinare vicioasă înnăscută, când împrejurările vieții ajută".

O nouă teză privește alegerea unei profesiuni, lăsată la pofta copilului, într'un timp în care el nu poate alege în cunoștință de cauză. Și aceasta este o pricină că 'n toate treptele sociale se găsesc atâtea fructe seci.

„Alegerea unei profesiuni", zice el, „trebuie în general să se facă *provizoriu* de părinți, ținând seama de observațiunile ce-au făcut în timpul dezvoltării copilului. Un copil n'are nici odată date ezacte pentru a putea judeca ce profesiune corespunde mai bine aspirațiunilor sale. El se pronunță după aparențe. Lăsând la o parte sugestiunile greșite, cum și complicațiunile întâmplătoare, omul este fericit în orice profesiune onorabilă pe care o poate face cât mai bine".

Părinții, dacă sunt și educatori, știu să aleagă mai bine decât copiii. Din nenorocire, partea doua lipsește mai întodeauna așa că puțini părinți știu să aleagă *provi-*

zoriu o carieră. Căci și aici trebuie să ne ținem de calea mijlocie; pe deoparte nu putem să împingem pe copil spre cariera pe care părinții o doresc — pentru care copilul n'are poate nici un gust — pe de-altă parte nu putem lăsa totul la inițiativa copilului, care nu prea știe să citească bine în propriul lui suflet. E vorba, înainte de toate, să fim chibzuiți, să nu distrugem o viață întreagă pentru a da probă de autoritate, să lucrăm în unire cu școala, să nu stricăm înclinările favorabile printr'o intervenție stângace, și mai ales să nu sustragem pe copil dela disciplina urmărilor naturale, ceace este păcatul cel mai mare al secolului nostru.

* * *

A sustrage pe copil dela urmările naturale ale faptelor lui, iată visul oricărui părinte, iată grijea de fie ce clipă a mamei, iată preocuparea de căpitenie a educatorilor teoretici (éducateurs en chambre). Dar cât de rău cunosc viața! Ei știu totuși, din propria lor ecsperiență, că toți au avut să susțină lupte, să învingă greutăți, să bra-

veze chiar pericole. Și în loc să'i obișnuiască, cu încetul și gradat, să facă față greutăților — atât de mici în comparație cu cele ce vor avea să învingă mai târziu — ei îi apără cu cea mai mare grije, de orice necaz fizic sau moral.

Nu ast-fel se făuresc oameni cu caractere tari: așa se dezvoltă numai copiii corconiți, nechibzuiți, nehotărâți, puțin sociabili, și din sânul lor se recrutează majoritatea celor cari nu vor putea nici odată să se adapteze societății noastre actuale, fără milă pentru cei slabi, pentru retrograzi, fără milă mai ales pentru caracterele moleșite.

Copiii mici sunt adevăratele tipuri de „puiul maichii", dar din nenorocire nu sunt numai ei. Contra lor Kleefstra își ascute săgețile cele mai înțepătoare. Contra lor, nu, căci la drept vorbind ei nu sunt de cât niște victime; contra părinților, contra călăilor lor ignoranți, da. „Una din slăbiciunile cele mai caracteristice ale dragostei părinților", zice el, „este tendința de a păzi pe copil de disciplina naturală, care

face ca ori-ce contravenție să fie urmată numai de cât de o pedeapsă logică. Spre eczemplu: cine nu-și ridică în deajuns picioarele, când trece pragul, vine în brânci; cine se atinge de o mașină ferbinte sau de apă fiartă, se arde; cine sâcâie pisica, e sgâriat; cine se joacă cu un cuțit, se taie; cine nu-și pune bine jucăriile, nu le găsește ușor; cine mănâncă prea multe zaharicale, se înbolnăvește. Intr'o perioadă mai înaintată, cine nu'și pune bine obiectele ce-i trebuie, le pierde sau le găsește greu; cine își cheltuește fără rost banii din buzunar, nu poate să-și mai mulțumească — mai târziu — dorința cea mai naturală: cine nu e respectos față de superior, este disprețuit; cine nu muncește, nu va culege roade, etc., etc...

„*Adevărata înțelepciune pedagogică ar fi să privim fără a zice ceva.* Acest sfat nu e respectat de părinți din cauză că socotesc prea ecsagerată pedeapsa naturală. Se teme că, copilul căzând pe prag, își va sparge capul; sau își va tăia degetele când umblă cu cuțitul. Dar natura

nu este atât de crudă. Ea a dat copilului instinctul, şi e mai interesant să urmărim acest dar admirabil numai ca privitori atenţi. Căci atunci, cui să atribuim faptul că copiii din familiile sărace, sau prea numeroase sunt mai simţiţi şi mai îndemănatici de cât copiii înconjuraţi de grijile cele mai mari?

„Dar tatăl şi mama nu judecă tot ast-fel. Ei cred că natura este bună către creaturile sale, dar când e vorba de copiii lor nu'i lasă singuri, îi ajută necontenit, cu rost şi fără rost. Ast-fel, când copilul trebuie să treacă pragul, ei strigă: Bagă de seamă! Si ceace nu s'ar fi întâmplat alt-fel, se întâmplă acuma cu siguranţă: micuţul vine în brânci. Cu un ţipăt de groază tatăl sau mama aleargă, îl iau în braţe, compătimindu'l din toată inima, îl sărută cu patimă, întrebându'l ce doreşte pentru ca să nu mai simtă durerea — şi notaţi că nu'l doare nimic — şi ceace este caraghios se duce la prag şi-l ameninţă, ba chiar îl bate cu băţul, ca si cum bietul prag ar avea o mare crimă pe conştiinţă. Turbu-

rat de acest sgomot neobişnuit, micuţul a început să plângă şi sfârşitul este o scenă casnică fără nici un motiv.

„Meşteşugul obişnuit întrebuinţat de părinţi, pentru a păzi pe copii de pedeapsa naturală a faptelor, este de a'i scuza în toate şi în totdeauna. Această slăbiciune nenorocită face cele mai multe victime în prima perioadă a copilăriei, se mai arată însă şi'n perioada şcolară. A strica sufletul, a strica stomacul, a amorţi puterile trupeşti: iată urmările nenorocite ale acestor greşeli. Urmările materiale nu sunt însă atât de rele faţă de cele morale. Ia gândiţi-vă, Ionel îşi vâră micuţele-i degete în tapet şi-l spintecă. Unul din privitori zice: „Ei! ce-ai făcut Ionel!" Dar mămiţa intervine repede pentru a'l consola: „Oh! nu-l certa pe bietul micuţ, s'a întâmplat; nu e vina lui".

„Da, e adevărat, nu ştie ce este vina. Oare n'ar fi fost mai bine ca mama să'l facă să înţeleagă greşala? Lucrând, cum a lucrat, cu siguranţă că va face din copilul ei un stricător. Or, a doua zi, Ionel

ia o ceaşcă, se joacă puţin cu ea şi izbuteşte s-o spargă. Mama găseşte sfărămăturile pe jos, şi alături pe Ionel cu o figură de pocăit, căci el simţise că a stricat un obiect care sună. Abia a văzut pe mămica şi a strigat : „Am făcut-o din întâmplare". Dar îşi juca rolul aşa de rău, încăt, la cea mai mică somaţie, şi-ar fi mărturisit greşeala. Acest avis preţios al naturii n'a fost înţeles, căci mama luându'l în braţe 'i-a zis : „Nu te întrista micuţule, voiu arunca această ceaşcă răutăcioasă". Aşa a izbutit să strice tot ; căci a slăbit sentimentul răspunderii.

„După câte-va zile, Ionel îşi băgă degetele în călimara tatălui şi vopsi cu negru o carte frumoasă după masă. Chiar Ionel s'a speriat. Cu faţa plină de groază, privia rând pe rând cartea şi degetele. Tatăl îl certă, dar mama interveni şi de astă dată : „Ce vreaĭ să facă sărmanul ? Ia gândeşte-te cât de mult îi place să cerceteze ori-ce ! Poate te-a văzut scriind şi a vrut să te imiteze !" Şi iată cele dintâi lecţiuni nevinovate în scuze, pretexte, şi

nimicuri, cari fac din copil o păpuşă fără viaţă, fără viitor".

Să-l urmărim puţin la şcoală. De învăţător nu mai poate scăpa aşa de uşor şi se miră cum nu e crezut pe cuvânt. Îşi urmează studiile cu chiu cu vai şi se pomeneşte cu o mulţime de cusururi cari izvorăsc din prima lui educaţie. Codaş, leneş, îngalat, arţăgos, pretenţios, îngâmfat : iată recolta dragoastei rău înţeleasă. Singurul mijloc de a tăia scurt acest avânt nenorocit, este de a întrebuinţa mâna de fier de astă dată fără mănuşi de catifea. Mănuşa nu poate face decât rău".

N'am mai sfârşi dacă am voi să-l urmăm mai departe în această minunată lucrare.

Părinţii împiedică înfăptuirea şcoalei viitorului, părinţii orbiţi de o dragoaste rău înţeleasă, neîncrezători în şcoală, neîncrezători în cei cari profesează. Cât timp nu vor avea deplină încredere în învăţător, cât timp nu vor respecta şcoala şi pe cei cari se devotează pentru creşterea copiilor, cât timp învăţăturile pedagogice

nu vor avea putere de lege în familie școala viitorului nu va putea sta pe o temelie trainică. Aceasta au înțeles-o mulți în Olanda și Germania; numeroasele școli înființate pe baze noi, școli unde profesori și părinți lucrează în înțelegere, o probează cu prisosință.

FRED. QUEYRAT

CARACTERELE
ȘI
EDUCAȚIUNEA MORALA

Printre psichologii cei mai eminenți, cari se luptă din răsputeri pentru a face să înainteze studiile asupra educațiunii, se poate cita savantul profesor din Mauriac, Frederic Queyrat. Ultimul lui studiu apărut în biblioteca de Filozofie contimporană, este *Les caractères et l'Education morale.* Această lucrare o voiu rezuma.

„Definiția critică a caracterului, cu clasificarea și studiul varietăților lui principale, cercetarea calităților pe cari educatorul trebuie să le cultive sau să le producă, precum și arătarea mijloacelor prin-

cipale de cari poate dispune pentru a'şi ajunge ţinta, iată" zice autorul în prefaţă, „deosebitele puncte ce vor fi tratate".

Insemnătatea acestui program nu se poate tăgădui, căci studiul caracterului copilului este temelia oricărei educaţiuni psichologice, şi în această privinţă Queyrat procură mijloace noi problemei educaţiunii, mijloace mai potrivite cerinţelor naturale şi trebuinţelor individuale.

Din cea mai veche antichitate s'a încercat a se clasifica caracterele; chiar *Hipocrate* şi *Galileu* se interesase de această chestiune, căutând s'o dezlege numai pe temeiuri fiziologice. Doctrina lor, cu mici schimbări, a fost urmată până la sfârşitul veacului al XIX când, *Al. Bain şi Dr. Eug. Bourdet* au reluat chestiunea cu destulă competinţă. Mai târziu *Th. Ribot* face clasificarea următoare:

A. *Senzitivi:* a) umili, b) contemplativi, c) emoţionali;

B. *Activi*: a) foarte activi, b) activi şi mediocrii.

C. *Apatici*: a) apatici puri, b) calculatori sau raţionabili.

D. *Amestecaţi*: a) senzitiv-activi, b) apatici-activi. c) apatici-senzitivi, d) temperaţi.

E. *Parţiali*, adică amorfi. cu anumite dispoziţiuni intelectuale sau cu înclinări afective foarte pronunţate.

„Aceasta este", zice Queyrat, „clasificarea bine studiată, care ne arată bine cât sunt de deosebite şi de betorogene aceste feluri de a fi cari se numesc cu un singur cuvânt *caracter*".

In *Caractere*, Fr. Paulhan, a arătat diferitele categorii de tipuri bazându-se pe manifestările psichice. El a stabilit astfel patru mari diviziuni:

a) tipuri cari provin din formele deosebite ale asociaţiunii mentale.

b) tipuri cari provin din diferite calităţi ale spiritului şi din tendinţe.

c) tipuri determinate de tendinţele vitale.

d) tipuri determinate de tendinţele sociale.

Fieçare se subdivid şi se conbină cu altele.

Vom mai cita marea lucrare a lui *Alfred Fouillé: Temperamentul și caracterul după indivizi, sexuri și rase*, în care acest erudit psicholog se încearcă se probeze că inteligența nu trebuie esclusă dintre factorii de căpetenie ai caracterului; că din contră ea alcătuiește unul din elementele care'l deosebește mai bine de temperament; că, prin urmare, trebuie să se țină seama de ea, în clasificarea deosebitelor lor tipuri. Iată, în trăsături mari, clasificarea care o stabilește:

A. *Senzitivi.*—a) senzitivi cari au puțină inteligență și puțină voință;

b) senzitivi cari au energie voluntară, dar puțină inteligență.

c) senzitivi cari au puțină voință, dar multă inteligență.

B. *Intelectuali.*—a) intelectuali esclusivi (rari);

b) indivizi cu o inteligență dezvoltată unită cu o senzibilitate vie;

c) indivizi a căror inteligență superioară dă o forță mai mare voinței.

C. *Voluntari.* a) voluntar cu puțină senzibilitate și puțină inteligență.

b) voluntari cu multă senzibilit. și puțină inteligență.

c) voluntari cu multă inteligență și puțină senzibilitate.

Am dat numai în trăsături mari studiile principale cari ne vor face să înțelegem bine lucrarea lui Queyrat.

* * *

Cea dintâi chestiune pe care și-o pune este aceasta: *Cari sunt elementele ce alcătuiesc caracterul?*

Caracterul este socotit ca „pecetia tipică a înclinărilor naturale, a sentimentelor, a felului de a lucra, a obișnuințelor, a felului de a voi, de a judeca și de a gândi“, în el se pot găsi două elemente principale: *naturalul*, adică înclinările proprii ale fiecărui individ cari aparțin organismului lui și moștenirii, și *obișnuința*, adică influența eczemplului și a educațiunii. Plecând de aici, *Queyrat* definește caracterul: *o cristalizare de obișnuințe împrejurul unui sâmbure central care este temperamentul primitiv.* Caracterul nefiind de cât sinteza celor trei mari facultăți

psichice: *senzibilitatea*, *inteligența* și *activitatea*, formele variate pe cari le prezintă se topesc mai mult sau mai puțin într'una din aceste deosebiri capitale. Queyrat ajunge ast-fel la patru mari diviziuni principale.

A. *Predominarea foarte vizibilă a unei facultăți sau tendințe*, adică predomină foarte vizibil unul din cele trei elemente psichice, pe când celelalte joacă un rol de a doua mână. Aceasta ne dă a) caractere *emoționale*, b) *activi*, c) *meditativi sau intelectuali*.

B. *Predomină de-odată două facultăți*, adică elementele predominante sunt două, al treilea fiind șters. Obținem astfel: a) *caractere active-emoționale* sau *pasionale*, b) *active-meditative* sau *voluntare*, c) *meditative-emoționale* sau *sentimentale*:

C. *Ponderează cu o tonalitate diferită acele trei facultăți*, adică cele trei facultăți aglomerate, dar cu o tonalitate deosebită, pentrucă împreună ele pot fi mai mult sau mai puțin dezvoltate, sau chiar atrofiate. Noi vom avea deci a) caractere *equilibrate* b) amorfii, c) apaticii.

D. *Eczercițiul neregulat și întrerupt al unei sau mai multor tendințe*, în care odată predomină un element, apoi se stinge și dispare câtva timp. Această diviziune ne dă: a) caractere *nestabile*, b) *neholărâți*, c) *contrarianți*.

„Aceste ultime trei forme ale caracterului", scrie Queyrat, „pot fi privite ca semi-bolnăvicioase. Mai sunt trei noi" continuă el, „într'adevăr patologice, cari rezultă, pentru a zice astfel, din hypertrofia formelor precedente: a) hipochondria b) melancolia c) hysteria.

Aceste trei forme pot fi privite ca *boli ale caracterului*.

* * *

Tipurile pure, adică indivizii esclusiv intelectuali, activi sau senzitivi, sunt în teorie, deși predominarea—anormală uneori — poate să fie atât de puternică în cât individul poate fi considerat ca tip *pur*. Așa de ex. ca senzitiv se citează, omul care făcea tablouri din scoici, și pe care Michelet ni'l descrie foarte bine în La Mer, (marea), ca activii sportsmenii en-

tusiaşti, condottierii din evul mediu, Cortez, Pizare, Cezar; ca intelectuali: Archimede, Kepler, Newton, Gaus, Spinoza, şi mai ales Kant, al cărui potret a fost făcat atât de bine de Michelet.

Mai numeroase sunt *tipurile mixte*, în cari predomină două tendinţe strâns unite. Printre *activii-emoţionali*, sau pasionaţi, a căror activitate se manifestă violent, se pot înnumăra în josul scării, cei cari fac petreceri nebuneşti, şi mai sus martirii şi eroii unei credinţe, marii predicatori, apostolii într'un cuvânt, războinicii mari, lordul Byron, Ramus, Pitt, O'Connell, Michel Angelo. Printre *activii meditativi* sau *voluntari*, a căror activitate este rece şi cugetată, şi pe cari Carlyle i-a descris în lucrarea „Eroii" avem pe Caton din Utica, Ludovic al XI, Carol Quintul, Richelieu, Wellington, Bossuet, Copernic. Printre *meditativii-emoţionali* sau *sentimentali*, cu o senzibilitate delicată unită cu o inteligenţă fină, mlădioasă şi pătrunzătoare, se pot înnumăra misticii-contemplativi analiştii subiectivi ca Manie de Biran şi mai sus genii ca Pascal, Schiller, Pestalozzi, Michelet, Dickens, Petrarca, Shakespeare, Racine, Aristot, Stuart Mill. Ei sunt demni, rezervaţi şi de o modestie ce mergea uneori până la timiditate.

Ajuns la diviziunea treia, noi găsim mai întâiu *equilibraţii*, *temperaţii* sau *ponderaţii*, la cari sensibilitatea, inteligenţa şi activitatea sunt asociate în proporţiuni aproape egale. „Mai ales printre indivizii din această clasă" scrie Pérez, „se întâlnesc aceste rari şi fericite naturi, capabile, după Voltaire, de a-şi da tot sufletul, fără nici o sforţare, fără nici o exagerare... Inteligenţa lor se aplică la studii sau scopuri foarte deosebite..... Voinţa este totdeauna bine caracterizată în toate formele sale, în scopurile sale, motivele şi mobilele sale...... Ei ştiu ce vor, pentru ce vor, şi-şi urmăresc scopul cu multă statornicie. Printre aceştia Goethe e un model perfect. Decartes deasemenea a fost un admirabil ponderat; Socrate, Marc Aurel, Buffon, Fenelon, Ludovic al IX-lea se pot rândui în acest grup".

Când equilibrul se întâlnește în mediocritate atunci avem *amorfii*. „In ei“, îi zic Th. Ribot, „nimic înnăscut, nici o vocațiune : natura le-a dat o plasticitate fără pereche. Ei sunt în întregime produsul împrejurărilor, mediului, educațiunii cari au primit-o dela oameni și dela lucruri. Un altul, sau în lipsa acestuia mediul social trăiește și lucrează pentru ei. Ei nu sunt o voce ci un ecou. Ei sunt una sau alta, după împrejurări. Intâmplarea hotărește meșteșugul sau căsătoria lor și de alt-fel : odată prinși în horă, ei fac ca toată lumea“. Cum acest caracter este foarte numeros, poetul n'a eșit din adevăr când a zis.

„Caracterul obișnuit este de a nu avea nici unul“.

Prin liniștea pe care temperamentul o dă spiritului, equilibrul se regăsește și la *apatici, limfatici* sau *flegmatici*. Un eczemplu celebru de apatic este Fontenelle, care, la o sută de ani, nu eșise un moment din flegma-i obișnuită. Nu știu dacă acest fel de a trăi înseamnă a trăi.

Această lipsă de emoțiuni a făcut pe Clarendon să zică : „Nu-mi pasă de cei o sută de ani ai lui, eu i-am trăit într'un sfert de oră. Iar Rousseau „omul care a trăit mai mult nu este cel care a numărat mai mulți ani, ci acel care a simțit mai mult viața“.

Venim în sfârșit la *tipurile neregulate*.

Neregulați sunt acei la cari tendințele nu prezintă nici o unitate și statornicie în lucrări. Aici tendințele intră în joc cu intermitență, se înlocuiesc una pe alta, sau sunt în reacțiune continuă contra escitațiunilor din afară. *Nestatornicii, nehotărîții* și *contrarianții* aparțin acestui grup.

Nestatornicii, incoherenții sau *impulsivii* sunt cei cari se schimbă fără încetare. „Impulsivii“, scrie Paulhan, „trec ușor dela râs la lăcrimi, dela mânie la ironie, la veselie, dela prietenie la nepăsare sau ură“. Printre celebritățile din această grupă avem pe Casanova, Walteat, Sterne, Edgard Poë, ale cărui ciudățenii și fantezii sunt foarte cunoscute.

„*Nehotărâţi* sunt acei la cari două sau mai multe tendinţe opuse se equilibrează şi se înlocuesc alternativ, scrie Queyrat. În faţa deosebitelor soluţiuni contradictorii ei nu ştiu pe care s'o adopte, ei aşteaptă, calculează, discută, şi, temându-se să nu facă rău, se abţin, hezită, mult timp, pentru a face de cele mai multe ori o prostie. Dornici să nu li se vadă nehotărârea, se lasă conduşi de primul gând, care'i duce cele mai de multe ori pe o cale greşită. O astfel de lipsă de caracter poate să meargă până la *abulie*, sau neputinţă absolută de a lucra.

Gustul de contrazicere, înnăscut, se zice la unii, dă caracterul propriu *contrarianţilor*. Următorul pasagiu din Mizantropul lui Molière îi pune în deplină lumină:

Şi oare nu trebuie ca domnul să contrazică?
Vrea să fie ca toata lumea,
Şi să nu facă să răsune peste tot
Spiritul contrazicător ce l'a primit din ceruri?
Simţirea altuia nu'i place niciodată
El apără totd'auna cealaltă părere,
Şi se gândeşte că ar fi un om de rând
Dacă ar fi cândva de aceaş părere cu altul.

Cinstea de a contrazice îi place atât de mult
In cât se combate singur
Şi când vede că alţii sunt ca el
Nu se sfieşte de a'i hărţui.

Tipurile bolnăvicioase ca: *hypocondria* de care suferea Beethoven şi J. J. Rousseau; *melancolia* ale cărei victime au fost Moreau, Young; *hysteria*, care, după Richet, nu este decât o varietate a caracterului femeesc. „Histericii se agită, şi sunt conduşi de pasiuni", zice acelaş autor. Doamna Bovany de Gustave Flaubert este titlu cel mai viu şi cel mai adevărat de hysterică.

Care este caracterul ideal la care trebuie să ţintească educatorul? Până acum am făcut *psichologie pură*, a venit timpul să facem *psichologie aplicată*, adaptând-o operii educative.

* * *

Care din cele trei elemente fundamentale — inteligenţă, senzibilitate, activitate — trebuie să predomine în caracterul ideal?

Fi-va *senzibilitatea?* Cu prea multă sen-

zibilitate suntem necugetați, fără măsură. Este adevărat însă — cum scrie *Stuart Mill* — că senzibilitate mare ne îngăduie să ne stăpânim pornirile. Fi-va *inteligența*? Payot ne asigură că „orice lucru mare și durabil a fost săvârșit de meditativi, de gânditori. Munca rodnică a omenirii a fost făcută cu liniște, fără grabă si fără sgomot de acești visători „cari cad într'un puț uitându-se la stele“. Din contră, cei cari își reamintesc pe Baltaz Claës din „Cercetarea absolutului“ de Balzac, se tem că „se va vesteji, va dispare în ei orice simpatie, orice interes pentru tot ce e strein de obiectul gândirii lor, așa că în fața trebuințelor vieții vor sta cu totul nepăsători“. Fi-va *activitatea*? Desigur „această forță a voinții care dă curagiul în lupte, tăria în durere, care înfrânge orice piedică, care nu se dă înapoi din fața nici unui obstacol, pe care n'o descurajiază înfrângerea, pe care loviturile cele mai grele n'o pot opri în loc“, scrie Balmes, „...în actele obișnuite ale vieții, nu e nevoie să fie prea multă. E bine să fie totd'auna

proporțională cu poziția socială. Grație acestui fapt unii oameni mânuesc bine afacerile“. Dar și o voință energică, necondusă de inteligență, se transformă ușor în încăpățânare, cea ce este un păcat mare căci ne împiedică să ascultăm sfaturile altuia.

Din această cercetare rezultă că nici una din cele trei facultăți nu poate avea precădere, dar că fiecare din ele trebuie cultivată. Ast-fel Queyrat conchide: „caracterul cel mai de dorit este acela în care deosebitele facultăți se întâlnesc, dacă nu în proporțiuni riguros egale, cel puțin armonios combinate. Așa este caracterul equilibrat“.

În „*Caractere*“, Paulhan este de aceași părere. „Caracterul equilibrat“, scrie el, „este o superioritate pentrucă el reprezintă, pentru un anumit organism sufletesc, cea mai mare sistematizare relativă, perfecțiunea potrivită însăși felului acestui organism. Valoarea lui va atârna, în bună parte, de valoarea tendințelor cari i-se alătură. Să adăogăm că acest caracter a cărei

puritate variază mult — căci nimeni nu este cu desăvârşire echilibrat şi toată lumea este întrucâtva — are adesea mai mult farmec când se apropie de maximul cu putință, chiar atunci când spiritul — ce'l realizează — nu oferă nici o calitate prea deosebită. Pe măsură, din contră, ce armonia descreşte, superioritatea scade..."

Iată că avem un scop bine hotărât. Educatorul poate să'l atingă? Şi cum poate să'l atingă? Iată cele două chestiuni cari ne rămân să le examinăm.

***

„Nu ştim cum s'o spunem mai bine, celor cari ar voi să exagereze puterea educațiunii, crezând că ea poate să schimbe totul. Aceştia n'au decât să se gândească la instrucțiunea pe care Bossuet a dat-o moştenitorului tronului, să cântărească perfecțiunea dascălului, la mediocritatea definitivă a şcolarului". Astfel se exprimă Compayré în *„Istoria critică a doctrinelor educative"*, şi aceste cuvinte ne vin în minte când voim să cercetăm, urmărind mereu pe Queyrat, şi să rezolvăm chestiunile importante cari le-am pus.

Nu, educațiunea nu este *atot puternică*. Iarăşi nu trebuie să credem că neputința ei merge prea departe, că ea nu poate schimba temperamentul şi caracterul. O astfel de concepțiune ar nimici dintr'odată tot ce s'a încercat până acum pentru a umaniza pe om Experiența de toate zilele ne probează că dacă nu e *atot puternică*, puterea ei nu este totuşi prea mărginită.

Voltaire şi Rousseau ziceau că nu putem schimba caracterul decât schimbând corpul, şi totuşi, educația dată de Fénélon ducelui de Bourgogne — nepotul lui Ludovic al XIV, — n'a făcut dintr'un tânăr violent, încăpățânat, pasionat, crud şi mândru, un prinț dotat cu virtuți cu totul deosebite? Şi fiziologiştii sunt de aceaşi părere. Niemeyer vorbind de o formă bolnăvicioasă a caracterului, scrie: „Constituția şi temperamentul nu exercită o influență prea simțitoare asupra predispozițiunilor şi afecțiunilor isterice. Din contră, genul de viață şi educația exercită cea mai mare înrâurire asupra dispozițiunii la hysterie. Dacă copiii nu sunt obişnuiți să se stăpânească

dacă le facem cele mai mici gusturi, dacă le îngăduim să se jeluiască cu disperare pentru o jucărie stricată, dacă ne temem să recurgem la vargă când din orice nimic țipă și se tăvălesc de necaz, desigur că vor deveni isterici. Nu condițiunile exterioare, ci felul în care individul reacționează contra acestor condițiuni, duc la hysterie. Să se obicinuiască copiii cu munca, să'i învățăm să fie conștiincioși, să se stăpânească, să oprim pe fete să brodeze toată ziua sau să facă lucruri cari să ie permită a se gândi și visa tot timpul, să le oprim a citi cărți cari le exaltează imaginația; astfel vom fi luat cele mai bune măsuri pentru a îndepărta pericolul hysteriei.

Cele ce precedă probează în deajuns că schimbări importanțe se pot aduce firii copilului printr'o educație îngrijită, dar mai trebuie să avem un ideal, care să ne ajute și să ne conducă.

„Trebuie înnainte de toate", scrie Queyrat, „să pricepem bine felul caracterelor asupra cărora vom lucra; căci, pentru a le face să se apropie de equilibru, vom

avea adesea nevoie să desvoltăm o anumită facultate la cel care n'o are de cât în stare embrionară, și invers de a-o stăpâni, sau chiar de a-o slăbi, când fiind prea puternică devine un păcat, cum se vede blândețea trecând în slăbiciune sau încrederea în încăpățânare. In cea ce privește metoda de urmat, *Jussieu* spune: „Se desvoltă o facultate dându-i ocaziune individului s'o exerciteze, o oprim să se dezvoltă îndepărtând aceste ocaziuni. Mi se pare că acest principiu nu trebuie nici odată pierdut din vedere de persoanele însărcinate cu educația tinerimei. Pentru educația morală nu este o metodă absolută, căci ea constă în a desvolta și a combate, și ceace trebuie să desvoltăm într'o parte nu este tot una cu ceace ce trebuie să desvoltăm, sau să combatem în alte parte".

Ligthart în Olanda, *Girard* în Elveția gândesc la fel.

* * *

Nu ne vom opri asupra influențelor fizice—cari nu trebuiesc disprețuite în for-

marea caracterului pe cari le pot exercita hrana, exercițiile și jocul. Vom rămâne mai mult în domeniul moral în care nu ne lipsesc mijloacele directe pentru a lucra asupra caracterului și a'l modela după idealul ce ne-am ales.

Mai întâiu trebuie să oprim înclinările egoiste inerente firii copilului: îi vom arăta dragoste pentru a se deștepta și în el, ferindu-ne însă de exces; prin povestiri potrivite îi vom îmbărbăta, și dacă îi vom vedea nepăsători vom face totul pentru a le da imbold la lucru. „Impulsiuni egoiste", zice în această privință James Sully, „pot să fie destul de slabe pentru ca să fim nevoiți a recurge la o escitație pozitivă. Sunt copii nepăsători, pentru a zice ast-fel în letargie, pe cari e bine a'i pune să'și afirme personalitatea lor. In acest caz e bine să deșteptăm sentimentele de mândrie, de ambiție, și chiar — în extrem — sentimentul anti social al rivalității, plăcerea de a se întrece cu alții".

In acelaș timp va trebui să regulăm senzibilitatea copilului și să-l facem să fie mereu acelaș, dându-i exemplu, întărindu-i voința, obișnuindu-l să-și innăbușe mânia Când mândria și îngâmfarea apar, trebuie să le combatem cu putere, căci acestea sunt pricinele caracterului contrariant. „Rolul sfătuitorului" zice Paffe „cere o mare superioritate de înțelepciune și cunoștințe. Astfel, omul încrezut se va grăbi să'l ia nu pentru a îndrepta pe semenii lui, sau a-i scăpa de greșeli — căci de multe ori nu pot și puțin le pasă — ci pentru a se așeza pe o treaptă mai sus sau pentru a'și da aere de înțelepciune și de pătrundere".

Trebuie să obișnuim pe copil să voiască cu putere; trebuie ca să devină, după expresiunea lui Spencer, „o ființă ce se poate conduce singură, nu o ființă care să aștepte să fie veșnic condusă de alții".

In ceace privește cultura voinței, prima grije a educatorului trebue să fie, „să nu innăbușe inițiativa copilului, spontaneitatea lui, cerându'i tot mereu supunere necondiționată, căci nu vor pregăti atunci de cât caractere moi și slabe, incapabili de a con-

duce în viață și expuși să sufere toate curentele“. Nu e vorba să cedăm tuturor gusturilor, căci nici așa nu-i vom putea face să se conducă singuri. Munca regulată, exercițiile școlare regulate sunt foarte potrivite pentru a dezvolta și a cultiva voința; de alt-fel, impunându-i o anumită sarcină, el este silit să voiască *imediat* ceace îl va vindeca de nehotărâre. Mai mult, dacă nu-i dăm nici odată o sarcină peste puterile lui, el va câștiga încredere în sine, încredere care este cel mai bun imbold la muncă, și el va înțelege din ce în ce mai bine că a *voi înseamnă a putea* Lecturi alese ca Robinson Crusoe, vor deștepta în el mai multă dragoste de muncă.

Sugestiunea nu trebue trecută cu vedere când e vorba să să formeze caracterul. „Sugestiunea“, zice *Guyau* în frumoasa lui lucrare *Educația* și *Moștenirea*, „este introducerea în sufletul nostru a unei credințe practice care se înfăptuește dela sine; arta morală a sugestiunei se poate defini: *arta de a schimba un individ încredințându-l că el poate fi ceace nu este.* Această artă este una din pârghiile cele mai însemnate ale educatorului. Orice educație trebuie să țintească la acest scop, *a convinge pe copil că e capabil să facă bine și incapabil să facă rău*, pentru ca să-i dăm această putință și această neputință; să'l întredințăm că are o voință puternică, pentru ca să'i comunicăm forța de a voi; să'l facem să creadă că este moralmente liber, stăpân pe sine, pentruca „idea de libertate morală“ să se înfăptuiască încetul cu încetul în sufletul lui. Uneori este de ajuns să le spunem, sau să-i lăsăm să creadă că suntem încredințați, că au anumite calități pentru ca ei să se silească a îndreptăți această părere. A'i bănui că au sentimente rele, a'i învinui pe nedrept, a ne purta rău cu ei, înseamnă a produce un rezultat contrar. S'a zis, pe bună dreptate, că meșteșugul de a educa copii, stă înnainte de toate, a'i considera așa cum ai dori să-i faci — să fie.

Studiul ce am analizat deschide orizonturi noi educatorilor. Regretăm însă

cu numărul exagerat al școlarilor dint'ro clasă nu ne îngăduie să punem în practică minunatele idei ale autorului, căci cum să pricepem individualitatea copiilor, când suntem siliți să lucrăm cu cinci zeci sau mai mult, de odată ?

Să sperăm însă că viitorul va vindeca și acest rău.

GUSTAVE LE BON

PSICHOLOGIA EDUCAȚIUNII

„Noi nu cunoaștem copiii"
J. J. Rousseau-Emile.

Dacă ni s'ar cere să definim în câteva rânduri idea conducătoare a lui Gustave Le Bon, când a scris „Psichologia educațiunii", am cita următoarele rânduri din însă-și lucrarea :

„După ce să cunoaștem valoarea unui individ ? După numărul diplomelor ce posedă, va răspunde un Latin. Un Englez sau American vor răspunde din contră, valoarea unui om se măsoară, mai mult după caracter, adică după spiritul de inițiativă, după spiritul de observație, judecată și voință. Cu ast-fel de calități, bagajiul ști-

ințific n'are mare însemnătate. El va în-văță, când va avea nevoie, el va reuși să câștige un loc însemnat în viață. Omul cu multe diplome mnemonice nu este bun de nimic, dacă statul nu'l folosește în carierile în cari — munca fiind bătătorită—nu va da probă de cea mai mică urmă de inițiativă, de cugetare, de voință, de deciziune. Toată viața va rămâne un minor care va trebui condus de alții".

In „Psihologia Socialismului" el se pronunțase în favoarea educațiunii anglo-saxone, mai puternică, mai bărbătească, mai utilitară în înțelesul cel mai înalt al cuvîntului

Cu o dibăcie uimitoare și o claritate de vederi, care te face să crezi că și-a petrecut viața numai în cercetări pedagogice și metodologice, el ne descrie sub culorile cele mai impresionante păcatele alcătuirii noastre școlare, greșelile sistemelor noastre pedagogice și ale metodelor. Să nu ne înșelăm însă; aici nu e vorba de un tratat de educație—ca al lui *Spencer* sau *Rousseau*, ci de observațiunile făcute cu ocazia unei

anchete parlamentare asupra învățământului în Franța. Această anchetă, zice autorul, n'a dat roadele ce le spera, l'a angajat însă să-și scrie gândirile asupra educațiunii și instrucțiunii,

Nu ne vom opri prea mult asupra discuțiunilor totdeauna vii, dintre partizanii și adversarii studiilor clasice. Le Bon și mulți profesori savanți nu găsesc nici un folos în studiul limbei grecești și latinești. Ast-fel *Andler*, conferențiar la Sorbona, mărturisește că „latineasca, învățată bine, nu poate forma de cât profesori de retorică; învățată mediocru, ca astă-zi, ea ne face să recunoaștem o anumită aristocrație-burgheză. Dacă am crede că latineasca folosește să mențină o oare care tradițiune națională, această tradiție ar fi rău asigurată.... După un studiu care ia în timp de șeapte ani câte zece ore pe săptămână, școlarii nu pot să traducă de cât cu dicționarul. Este un timp pierdut în zadar"' Un alt profesor dela Sorbona *Aulard*, întrebat asupra puterii educative al autorilor clasici, nu se teme să zică: „Nu cred că

limbile moarte au vre'o putere educativă deosebită. Cred, din contră, că limbile vii, prin faptul că sunt vii, au mai mult folos". Şi Le Bon încheie discuţiunea afirmând că onorabila breaslă a băcanilor are multă consideraţie pentru studiul limbelor greacă şi latină.

***

O chestiune foarte pasionată este psihologia copiilor. Numele există, dar n'o cunoaştem de loc, şi zău nu suntem mai învăţaţi de cât Rousseau când scrie „Emile"

Herbert Spencer, care ar fi putut să-şi ia această sarcină, se mulţumeşte să ne asigure că „noi nu ştim aproape nimic în psihologie" şi că n'avem în şcoli, ca învăţători, de cât oameni cari nu ştiu nici ce bruma se ştie în această materie. Este adevărat că, cu cât se simte mai multă trebuinţă de a întemeia pedagogia şi metodologia pe concepţiunile raţionale de psichologie, cu atât îndoelile cresc chiar la cei cari ar fi trebuit să se folosească de propriile lor descoperiri. Cu bună dreptate Léon Bourgeois, pe atunci mini-

stru al Instrucţiunii publice în Franţa, recomanda în 1890 profesorilor de „a încerca să contribue şi ei pentru progresul acestei ştiinţe, care nu există de cât în stare de fragmente—psihologia copilului—şi pentru o altă ştiinţă care nu există de loc —„psichologia tânărului.".

Reproducând aceste rânduri, Le Bon scrie: „Minunate sfaturi. Mă surprinde că un studiu atât de folositor n'a încercat nimeni să'l facă. Profesori urmează după alţii, fără ca vre'unul să se gândească să studieze psichologia tinerilor de cari sunt înconjuraţi. Numai cei cari trăesc cu tinereţea ar putea s'o observe. Savanţii în laborator au reuşit... a constata câteva fapte interesante... dar în materie de psihologie uzuală, ei nu ne-au arătat nimic",

Studiul concepţiunilor psichologice este cu atât mai trebuincios, cu cât fără o psichologie raţională, nu vom putea face o pedagogie definititivă. Ar fi de dorit ca fiecare învăţăror, fiecare profesor să'şi studieze şcolarii, pentru a putea după cercetări numeroase şi minuţioase, să scoată

observaţiuni şi reguli generale asupra psichologiei copiilor. Numai aşa s'ar putea face o operă folositoare.

Să dăm deci o mare însemnătate studiului psichologiei.

Iată o primă lecţiune.

***

Nu numai principiile psichologice fundamentale, temeiuri ale educaţiunii şi învăţăturii, sunt încă necunoscute, dar şi ideia conducătoare asupra acestui punct e mai mult de cât greşită. Aceasta din cauză că se crede „că numai prin memorie conştiinţele intră şi se fixează. Deci numai adresându-ne memoriei copilului îl putem educa şi î n v ă ţ a. De aici însemnătatea programelor bune, a manualelor bune. A învăţa pe nevăzute lecţiunile din cărţi, iată baza esenţială a învaţământului".

Este adevărat că această convingere începe a oscila; este adevărat că de secole toţi pedagogii repetă cuvintele lui *Montaigne*; *„A şti pe nevăzute nu înseamnă a şti"*. Dar până în prezent această ideie, atât de greşită stăpâneşte multe spirite

şi cu multă dreptate autorul a putut să adauge: „Din perpetuarea acestei greşeli la popoarele latine decurge inferioritatea de nediscutat a învăţăturii şi a educaţiunilor. Va fi „continuă el" pentru psichologii viitorului o pricină de uimire că atâţia oameni plini de ştiinţă şi de experienţă s'au adunat pentru a discuta reformele ce se vor introduce în învăţământ, şi că nici unuia nu-i-a venit în gând să pue o întrebare ca aceasta:

„Cum intră lucrurile în minte, şi cum se fixează? Ce rămâne în minte din ceace a intrat numai prin ajutorul memoriei? Bagagiul mnemonic este trainic?

„Asupra ultimului punct — trăinicia bagagiului mnemonic — pare că lumina trebuia să se fi făcut de mult. Dacă ar fi rămas veri o îndoială, ancheta ar fi spulberat-o. Pentrucă rapoartele profesorilor celor mai autorizaţi sunt unanime în a constata că şcolarii nu ştiu absolut nimic, din ceace au învăţat—numai după câteva luni dela examen.—Deci este experimental stabilit că cunoştinţele introduse în minte

prin memorie nu rămân de cât puțin timp.

Să nu facem prea mult caz de bagagiul mnemotechnic. Iată a doua lecțiune.

Dacă învățământul nu poate fi mnemotechnic, el nu poate fi decât experimental. „Când un copil“, zice Kant, „nu pune în practică o regulă de gramatică, puțin importă că o recită; el n'o știe. Cel care o aplică o știe, puțin importă dacă n'o recită“. —„Cel mai bun mijloc de a *înțelege*“, zice tot marele filozof, este de a *face*. Se învață mai trainic și se ține mai mult minte, ceace se învață prin sine însu-și“. Și autorul *psichologiei educațiunii* adaugă: „Metoda mnemonică constă în a învăța oral sau prin cărți; metoda experimentală pune mai întâiu pe școlar în contact cu realitățile și expune apoi teoriile. Cea dintâi e adoptată exclusiv de Latini, cea de a doua de Anglo-Saxoni. Tânărul Latin învață o limbă cu gramatică și dicționar și n'o vorbește nici odată. El învață fizica sau altă știință prin ajutorul cărților și nu știe nici odată să mânuiască un instrument de fizică. El poate să-și pună în

practică cunoștințele numai după ce și-a refăcut pe de-a întregul educațiunea. Un tânăr Anglo-Saxon nu va deschide nici gramatică, nici dicționar. El învață o limbă vorbind-o. El învață fizica mânuind instrumentele de fizică, o profesiune oarecare, aceia de inginer spre ex., practicând-o adică începând prin a intra ca lucrător într'un atelier sau la un constructor. Teoria va veni după aceia. Prin astfel de metode simple Englezii au creiat această pepinieră de savanți și de ingineri cari sunt printre cei dintâiu din lume“.

Mai departe el citează vorbele lui Blakie profesor la universitatea din Edimbourg. „Sfătuesc stăruitor pe tineri“, zice acest minunat practician, „de a-și începe studiile prin observația directă a faptelor, în loc de a se mărgini la expunerile din cărți... Izvoarele originale și adevărate ale cunoștiinții nu sunt în cărți; este însă'și viața, experiența, gândirea, simțirea și acțiunea personală. Când un om intră astfel armat într'o carieră, cărțile pot umple anumite lipsuri, corecta multe puncte slabe; dar